

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Marina Vasconcelos Pinheiro

**ASSOLAN, SAPATA, MULEQUINHO: O bullying e as desigualdades sociais na
escola**

Porto Alegre
2º Semestre
2017

Marina Vasconcelos Pinheiro

ASSOLAN, SAPATA, MULEQUINHO: O bullying e as desigualdades sociais na escola

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora Prof^a Dr^a Ana Claudia Ferreira Godinho

Porto Alegre
2º semestre
2017

Dedico este trabalho à todas e todos que vivem as desigualdades na pele.

AGRADECIMENTOS

À minha família, que sempre me apoia. À Cecília que se dispôs a ouvir-me sempre que precisei e ao Raul, que estava sempre conosco nesses momentos. À todas as pessoas que me ajudaram a pensar todas essas coisas, ao pessoal do DAFE, ao Léo, às minhas colegas de trajetória acadêmica Erika, Tachi, Rosane, Adriana, e à Nathi, Fábio e Luis, de trajetória escolar. Conversar com vocês é ponto importante da minha formação. Agradeço também ao Henrique Goulart, por me ensinar muito. À Ana Claudia Godinho por me orientar, ensinar e acalmar, nos momentos mais intensos do curso. Às professoras Helena, Roseli, Nathalia, Eunice, Aline e ao professor Rafael por mostrar a boniteza da educação.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda
pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso se propõe a investigar como jovens egressos/as da educação básica compreendem a sua experiência de bullying sofridas no espaço escolar. Também tem por objetivos analisar como eles/as relacionam o bullying com as desigualdades sociais e quais medidas foram tomadas pela escola para entender e combater este fenômeno. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, inspirada no procedimento de história de vida de Minayo (2001). Sobre os procedimentos, foram realizadas entrevistas narrativas com 6 jovens, de 18 a 29 anos, egressos/as da educação básica em escolas públicas e privadas, que tinham sofrido bullying. Foram elaboradas quatro perguntas sobre tal experiência e outras duas sobre o bullying e as desigualdades sociais. As análises foram feitas de forma individual - expondo as respostas de cada participante e refletindo-as a partir de referenciais teóricos - e de forma globalizada, retomando questões que aparecem de forma regular nos relatos. A partir destas entrevistas, evidenciou-se que os/as jovens atribuíam a si a causa do bullying, justificando essa violência por conta de suas características - ter o cabelo crespo, ser negra, ter comportamentos e vestimentas consideradas masculinas, etc -. Também foi possível concluir que as escolas em que os/as jovens participantes desta pesquisa frequentaram não posicionaram-se para promover a prevenção e a proteção destes/as quanto ao bullying.

Palavras-chave: **Bullying escolar. Desigualdades sociais. Gênero. Raça. Orientação sexual.**

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O BULLYING E AS DESIGUALDADES SOCIAIS	12
2.1 O BULLYING.....	12
2.2 AS DESIGUALDADES RACIAIS.....	13
2.3 AS DESIGUALDADES DE GÊNERO.....	15
2.4 AS DESIGUALDADES DE ORIENTAÇÃO SEXUAL	20
2.5 AS DESIGUALDADES NA ESCOLA.....	22
3 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PROBLEMATIZAÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS	25
3.1 ESCOLA: LUGAR DE LER O MUNDO	25
3.2 ESCOLA: LUGAR DE RESISTIR AO CONSERVADORISMO.....	27
4 METODOLOGIA	32
4.1 PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS	32
4.2 INSPIRAÇÕES METODOLÓGICAS	33
4.3 PROCEDIMENTOS.....	34
5 EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DE JOVENS SOBRE O BULLYING	37
5.1 ANGELA.....	37
5.2 HERMIONE.....	39
5.3 ERIC.....	44
5.4 CATARINA.....	47
5.5 CÁSSIA.....	53
5.6 FREDERICO.....	56
6 BULLYING NA ESCOLA: PRECONCEITO, VIOLÊNCIA E SILÊNCIO	59
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	65
ANEXO 1 – FOLHA DE QUESTIONÁRIO	69
ANEXO 2 – FOTO UTILIZADA NA ENTREVISTA	70

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho de conclusão de curso, procurei compreender o bullying com base nas experiências e reflexões de jovens que sofreram este tipo de violência na educação básica. Entendo que vivemos atualmente uma contradição em relação à autonomia da escola: por um lado, a mídia noticia casos de bullying que justificariam a ampliação do diálogo e da reflexão crítica; em contrapartida, movimentos como Escola sem Partido buscam cercear e controlar a escola como espaço de ampliação da leitura crítica do mundo, recuperando os princípios da educação popular.

O momento atual é de diversos casos e números alarmantes de bullying na escola, o que exige discutir e combater esse fenômeno. Para tal, relaciono neste estudo as desigualdades sociais que criam as condições para o preconceito e a violência a que se refere o bullying. Segundo o IBGE, o bullying têm crescido nos espaços escolares. Ao compararmos duas pesquisas, uma de 2012 e outra feita em 2015, percebemos que os números são 35,3% e 46,6% respectivamente, de casos de aluno/as que já sofreram com o fenômeno¹.

Um dos preconceitos que motiva o bullying é a homofobia. Pesquisando sobre o assunto, encontrei que órgãos como a Unesco dizem que tal violência colabora com a evasão escolar², prejudicando um direito que deveria ser de todas/os, o direito à educação.

Ao mesmo tempo, na contramão deste debate, o Brasil enfrenta um forte movimento para a retirada dos termos gênero e orientação sexual das diretrizes e planos estaduais e municipais de educação, a exemplo do que ocorreu com o plano nacional. Em abril de 2017, o MEC - Ministério da Educação - retirou qualquer menção aos termos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na nova versão da BNCC, divulgada em Dezembro deste ano também excluiu o combate à discriminação de gênero, colocando os debates sobre sexualidade e gênero no âmbito do ensino religioso, para serem ensinadas segundo as tradições religiosas³.

¹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/08/casos-de-bullying-nas-escolas-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge.html>>. Acesso em: 3 out. 2017.

² Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221314por.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

³ Disponível em: <<http://m.folha.uol.com.br/educacao/2017/12/1940989-governo-temer-esvazia-genero-na-base-curricular-e-mistura-tema-com-religiao.shtml>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

Além da BNCC, os termos gênero e sexualidade também foram retirados do Plano Nacional Educacional (PNE) em 2015, que continha originalmente um texto sobre a temática, mas que fora retirado antes de ser finalizado⁴.

Há também, um projeto de Lei, enumerado 1.859, de 2015⁵, que propõe que “A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual”, felizmente não aprovada.

A lei que toma como ponto de partida a “ideologia de gênero” e o seu suposto objetivo de destruição da família - mais especificamente a família tradicional, formada por pai, mãe e filhos/as -, toma como argumentos alguns trechos presentes na Constituição de 1988, em que a educação deva ser direito de todos/as, e dever do Estado e da família (BRASIL, 1988), e que “a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado” (BRASIL, 1988). Tal discussão, entretanto, é considerada muito controversa por autores como Eggert e Reis (2017), que discutem sobre o assunto.

Entendo que outras questões tampouco são pautadas dentro da escola. O racismo, teoricamente contemplado pela lei 10.639, aprovada em Janeiro de 2003⁶, que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, segundo pesquisas como a de Bernardo e Maciel (2015), ainda não tem sido amplamente implementada, e a desigualdade racial, apesar de sabermos existir fora da escola, ainda não é alvo de debate dentro dela.

É com o intuito de fomentar a discussão sobre essa contradição, que proponho, no presente trabalho de conclusão o seguinte problema de pesquisa: De que modo os/as jovens egressos/as da educação básica em escolas públicas e privadas compreendem as suas experiências de bullying sofridas no espaço escolar?

É, portanto, a fim de discutir de que modo estes/as jovens relacionam o bullying com as desigualdades sociais - de gênero, raça e orientação sexual - e como a escola contribuiu para entender e resolver o bullying, que proponho essa discussão.

Enquanto mulher lésbica, egressa da educação básica de instituição privada, em toda minha escolarização observei de perto as violências cometidas em minha escola,

⁴ Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/exclusao-de-genero-do-plano-nacional-de-educacao-e-retrocesso-diz-educador/>> Acesso em: 8 out. 2017.

⁵ Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1359704.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 dez. 2017.

quando não fui alvo. Observei, durante minha trajetória, que as meninas normalmente sofriam opressões por muitos fatores, como por serem consideradas gordas, feias, vadias, masculinizadas, etc. Notava que ao mesmo tempo que a menina que beijasse e/ou tivesse relação sexual com muitas pessoas, passava a ser definida por apelidos extremamente negativos, como a “vadia”, o “corrimão”, a que “não tinha valor algum”, e todos os sinônimos pejorativos que lhe retiravam a “pureza da mulher de verdade”. Ao mesmo tempo, também via que o menino que mantinha a mesma conduta era considerado por quase todos/as os/as seus/suas colegas o “foda”, o “garanhão”, ou como a imagem hollywoodiana gosta de colocar “o mais popular”, expressões que têm, portanto, um reconhecimento positivo.

Além dessa desigualdade, enquanto estava dentro da escola lembro-me o quanto meus/minhas poucos/as colegas negros/as tinham que se esforçar para serem notados/as e valorizados/as ou como eram excluídos/as; os/as poucos/as que lá estavam ficavam juntos/as, quando tinham a sorte de não serem o/a único/a.

Se falarmos sobre minhas memórias enquanto LGBT, lembro-me que os/as que haviam na escola só “saíram do armário” quando se formaram, mas os/as que já não se encaixavam em um perfil heteronormativo e eram notados/as como tal, o bullying homofóbico se fazia muito presente, e milhares de xingamentos com termos pejorativos como “machorra”, “viado”, “mulherzinha”, “mulher macho”, etc, eram colocados. Este grupo também costumava ser excluído da convivência com os/as populares, e por vezes acabavam sofrendo com questões como depressão, repetência, dificuldades de aprendizagem, etc.

Enquanto estudante do curso de pedagogia da UFRGS, desde que ingressei na universidade tem sido presente a discussão sobre as desigualdades sociais. Percebo o quanto meu olhar mudou sobre tais questões e a partir dos questionamentos colocados dentro das salas de aula da FACED, comecei a questionar-me sobre o fenômeno do bullying que têm sido cada vez mais debatido e midiaticado. É, portanto, enquanto pedagoga em formação, que busquei neste trabalho de conclusão de curso aprofundar e compreender tais aproximações do bullying com as desigualdades sociais, a partir de relatos de pessoas que já sofreram desse mal. Para tal, utilizei como referencial teórico autores/as como Fante (2005) e Fante e Pedra (2008) para falar sobre bullying; Louro (2000; 2011), Schwarcz (2012) e Seffner (2015a) para falar sobre as desigualdades sociais. Afirmando também que tomei como base o ponto de

vista científico da Epistemologia Feminista e inspirada na pesquisa de história de vida tópica (MINAYO, 2012) de forma qualitativa, que construí este trabalho.

Por fim, acredito que a discussão aqui proposta possa contribuir para a reflexão sobre tais temáticas das desigualdades sociais que têm sofrido um movimento de tentativa de retirada das escolas.

2 O BULLYING E AS DESIGUALDADES SOCIAIS

2.1 O BULLYING

Bullying é uma palavra de origem inglesa, adotada em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão (FANTE, 2005). Este termo é utilizado para elucidar diversas formas de violência que podem se manifestar física ou psicologicamente, através de insultos, apelidos pejorativos, ações infundadas, intimidações, humilhações, chantagens, exclusões e agressões.

O bullying é um fenômeno que afeta as escolas brasileiras de tal forma que em pesquisa publicada pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) em 2015, um/a em cada dez estudantes brasileiros/as é vítima de bullying⁷.

Segundo Fante e Pedra (2008, p. 41), o bullying desperta sentimentos de ansiedade, tensão, medo, raiva reprimida, angústia, tristeza, desgosto, sensação de impotência e rejeição, mágoa, desejo de vingança e pensamento suicida, dentre outros. O bullying também pode prejudicar o processo de aprendizagem dos/as estudantes, deixando-os/as mais angustiados/a.

Alguns fatores, segundo Fante e Pedra (2008) servem para diferenciar o bullying de violências pontuais. Segundo estes/as

a principal diferença é a propriedade de causar traumas irreparáveis ao psiquismo das vítimas, comprometendo sua saúde física e mental e seu desenvolvimento socioeducacional. Ao contrário de outras ações violentas, ocasionais e reativas, o bullying é caracterizado por ações deliberadas e repetitivas, pelo desequilíbrio de poder e pela sutileza que ocorre, sem que os adultos percebam ou permitindo que estes finjam não perceber. (FANTE, PEDRA, 2008, p. 37)

Portanto, os traços distintivos do bullying são a recorrência da violência contra a mesma pessoa, que não se defende e sofre abalo psíquico irreparável. Sendo assim, uma situação vexatória isolada, uma desavença entre colegas ou mesmo episódios dispersos na vida escolar de uma pessoa, causados por agressores distintos, não configuram bullying. Podem ser situações de violência e preconceito graves, também presentes na escola, mas não fazem parte deste conceito.

Fante e Pedra, também citam alguns fatores que propiciam o bullying:

[a] sua banalização e legitimação: atitudes culturais, como o desrespeito, a intolerância, a desconsideração ao “diferente”; a hierarquização nas relações

⁷ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>>. Acesso em: 15 set. 2017.

de poder estabelecidas em detrimento da fraqueza de outros; o desejo de popularidade e manutenção do *status* a qualquer preço; a reprodução do comportamento abusivo como uma dinâmica psicossocial expansiva; a falta de habilidades de defesa, a submissão, a passividade, o silêncio e sofrimento das vítimas; a convivência daqueles que assistem e o incentivo às ações cada vez mais cruéis e desumanizantes; a violência doméstica, a ausência de limites, a permissividade familiar, a falta de exemplos positivos; a omissão, o despreparo, a falta de interesse e comprometimento de muitos profissionais e instituições escolares; a impunidade, o descaso e a falta de investimentos e políticas públicas voltadas à educação e à saúde para o tratamento e prevenção, entre outros. (FANTE, PEDRA, 2008, p. 11)

Apesar de citar no trecho acima aspectos como intolerância, desconsideração ao “diferente”, desrespeito, hierarquização nas relações de poder, lendo e pesquisando sobre o assunto, encontramos, entretanto, pouquíssimas referências às questões que estão diretamente ligadas ao desequilíbrio de poder proposto pelo conceito. Ao pesquisar sobre bullying e sobre as desigualdades sociais, que podem estar associadas a esse desequilíbrio de poder, dificilmente encontrei alguma informação.

Na obra de Fante, intitulada “Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz” (2005), uma das publicações brasileiras mais utilizadas para estudo do tema, não encontramos nenhuma referência às desigualdades raciais, de gênero, de orientações sexuais, etc. Já na obra de Fante e Pedra, intitulada “Bullying escolar: perguntas e respostas” (2008), há uma pequena referência ao chamado “bullying homofóbico”, descrito como “a prática das diversas formas de ataque bullying contra os homossexuais” (p. 42) e em que, parafraseando com os/as autores/as, submetem os/as homossexuais a chacotas, humilhações, ameaças, perseguições e exclusões sociais, dentro e fora da escola.

Se acreditamos que existem desigualdades sociais entre determinados grupos, como brancos/as x negros/as, mulheres x homens, heterossexuais x aqueles/as que não se relacionam somente com parceiros/as do sexo oposto, cisgêneros x aqueles/as que se identificam como outros gêneros - transgênero, queer, agênero, etc -, acredito que possamos enxergar melhor os modos como são as “desigualdades de poder” propostas pelos autores que escrevem sobre bullying. Assim, inicio nossa conversa sobre tais desigualdades. Começaremos a partir das desigualdades raciais.

2.2 AS DESIGUALDADES RACIAIS

Na América Latina, em termos de desigualdades raciais, segundo Lélia González (1988b) há um racismo disfarçado, onde prevalecem as teorias de

miscigenação, da assimilação da “democracia racial”. A democracia racial, citada pela autora e também por Lilia Moritz Schwarcz e diversos/as outros/as escritores/as é exaltada de maneira a se menosprezar as diferenças diante de um cruzamento racial singular. Esse contexto destaca-se na valorização diversa dada à mistura, sobretudo cultural (SCHWARCZ, 2012). Conforme Schwarcz,

[esta] situação aparece de forma estabilizada e naturalizada, como se as posições sociais e desiguais fossem quase um desígnio da natureza, e atitudes racistas, minoritárias e excepcionais: na ausência de uma política discriminatória oficial, estamos envolvidos no país da “boa consciência” que nega o preconceito ou o reconhece como mais brando. Afirma-se de modo genérico e sem questionamento uma certa harmonia racial e joga-se para o plano pessoal os possíveis conflitos. Essa é sem dúvida uma maneira problemática de lidar com o tema: ora ele se torna inexistente, ora aparece na roupa de alguém outro. (SCHWARCZ, 2012, p. 179)

Nesta reflexão, a autora destaca a tentativa de negar o preconceito, de reproduzir o “mito da democracia racial”, bastante presente na sociedade brasileira. Desse modo, o que prevalece na sociedade e, conseqüentemente, em instituições públicas, como a Escola, é a omissão e o silêncio, ao invés da problematização do tema para avançar no respeito à diversidade e no reconhecimento de injustiças reproduzidas historicamente contra a população negra.

Schwarcz cita em seu texto uma pesquisa realizada em 1988 sobre preconceito racial em São Paulo. A fim de utilizar o mesmo recurso, no entanto procurando uma pesquisa mais atualizada, tem-se dados levantados pelo Datafolha em 2008 mostraram que, apesar do racismo ter diminuído no Brasil, somente 3% dos/as entrevistados/as afirmam ter preconceito racial, todavia 91% deles/as dizem existir racismo no Brasil⁸.

Tendo em vista as questões apontadas acima, considero que é mais fácil enxergarmos o racismo presente em nosso país se utilizarmos dados. Para tanto, procurarei expor o problema baseada em resultados de pesquisas feitas sobre desigualdades raciais no Brasil.

Segundo o IBGE, o Brasil é um país composto por 53% de negros/as⁹. Em termos econômicos, a população negra é 75% do grupo dos 10% mais pobres. Já no

⁸ Disponível em: <<http://m.folha.uol.com.br/poder/2008/11/470628-preconceito-racial-diminui-no-brasil.shtml>>. Acesso em: 15 set. 2017.

⁹ Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>>. Acesso em: 15 set. 2017.

grupo dos 1% mais ricos do país, a população negra corresponde a somente 17,5%¹⁰. Se falarmos sobre educação vemos que essa desigualdade também é muito significativa. Segundo o IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada -, em 2015, havia 53,2% de estudantes negros/as de 18 a 24 anos de idade que cursavam a educação básica, enquanto apenas 29,1% dos estudantes brancos estavam na mesma situação. Já no ensino superior, entre 1995 e 2015, a população adulta negra com 12 anos ou mais de estudo passou de 3,3% para 12%. Entretanto, o patamar alcançado em 2015 pelos/as negros/as era o mesmo que os/as brancos/as tinham já em 1995. Já a população branca, quando considerado o mesmo tempo de estudo, praticamente dobrou nesses 20 anos, passando de 12,5% para 25,9%¹¹.

Tais dados permitem identificar como as desigualdades raciais estão presentes em nosso meio. Apesar de, como dizem as autoras Schwarcz e González, que o Brasil reproduz o mito da democracia racial, as estatísticas evidenciam o quanto os/as negros/as e brancos/as de formas muito desiguais. Não seria surpreendente se as relações de poder, como propostas por Fante e Pedra, também sigam tal lógica perversa dessas desigualdades. Analisaremos, portanto, como essas relações desiguais e os preconceitos adquirem seu lugar na escola.

2.3 AS DESIGUALDADES DE GÊNERO

Para iniciar nossa discussão sobre as desigualdades de gênero, acredito que seja necessário refletir sobre a qual perspectiva faço uso. Para isso, defino gênero utilizando Louro:

uma construção social feita sobre diferenças sexuais. Gênero refere-se, portanto ao modo como as chamadas “diferenças sexuais” são apresentadas ou valorizadas, refere-se aquilo que se diz ou se pensa sobre tais diferenças, no âmbito de uma dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto. Nas palavras de Robert Connell (1995, p. 189), gênero refere-se ao modo como “as diferenças sexuais dos corpos humanos são trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico”. (LOURO, 2000, p. 26)

Neste excerto a autora caracteriza que a concepção de gênero diz respeito também a qual sociedade, grupo e contexto em que vivemos, sem desconsiderar as

¹⁰ Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/economia/o-tamanho-da-desigualdade-racial-no-brasil-em-um-grafico/>>. Acesso em: 15 set. 2017.

¹¹ Disponível em:

<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29526>. Acesso em: 15 set. 2017.

diferenças sexuais, mas trazendo-as para o meio social. Considero importante frisar que, assim como Louro,

privilegio o conceito de gênero não ligada ao desempenho de papéis masculinos e femininos, mas sim ligado à produção de identidades - múltiplas e plurais - de mulheres e homens no interior de relações e práticas sociais (portanto, no interior de relações de poder). (LOURO, 2000, p. 26)

Assim como a autora, não pretendo negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados. Não se trata de negar a biologia, mas de enfatizar, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas (LOURO, 2011, p. 26). Nessa direção, Lisa Eliot indica que

por toda a história sempre houve essa crença de que homens e mulheres são criaturas fundamentalmente diferentes, provavelmente com base na Bíblia. Sexo é um termo biológico, se refere aos cromossomos que você têm. Dois X para fêmeas, X e Y para machos. Gênero é uma construção social. Há expressões de masculinidade e feminilidade e ambos espectros têm intersecções. As pessoas supõem que porque o cérebro é biológico qualquer diferença dos sexos no cérebro deve ser inerente. Mas o cérebro é plástico, ele muda com as experiências. (BULLYING, 2011)¹²

Ou seja, apesar de concordar que o gênero não nega as características biológicas, estas não determinam o comportamento dos indivíduos. Os cromossomos não são os principais responsáveis pelas diferenças entre o que mulheres e homens devem ou não fazer e que os torne, não somente diferentes, mas desiguais. Acredito conforme Simone De Beauvoir, que

Desde que aceitamos uma perspectiva humana, definindo o corpo a partir da existência, a biologia torna-se uma ciência abstrata; no momento em que o dado fisiológico (inferioridade muscular) assume uma significação, essa surge desde logo como dependente de todo um contexto; a "fraqueza" só se revela como tal à luz dos fins que o homem se propõe, dos instrumentos de que dispõe, das leis que se impõe. Se não quisesse apreender o mundo, a própria ideia de *posse* das coisas não teria mais sentido; quando o pleno emprego da força corporal não é exigido nessa apreensão, abaixo do mínimo utilizável, as diferenças anulam-se onde os costumes proíbem a violência, a energia muscular não pode alicerçar um domínio: é preciso que haja referências existenciais, econômicas e morais para que a noção de fraqueza possa ser concretamente definida. (BEAUVOIR, 1949, p. 63).*(grifo da autora)*

É, portanto, estritamente necessário que analisemos em quais condições consideramos que a mulher é diferente do homem, mais ou menos capaz do que ele. Em uma sociedade em que, conforme a autora, não é necessária menos ou mais força física para poder viver de forma mais ou menos qualificada, tais características biológicas tornam-se praticamente indiferentes.

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3xdQprk_InI>. Acesso em: 30 out. 2017.

Apesar de sabermos que as características biológicas não são razões para que mulheres e homens vivam de formas desiguais, vemos que em nosso país, tal desigualdade é muito presente. Segundo pesquisa realizada pelo Fórum Econômico Mundial (WEF, na sigla em inglês), o Brasil está em 79º país no ranking global de 2016 da igualdade de gêneros¹³. Tal desigualdade se traduz de diversas formas.

Em termos de educação profissional, segundo o Pnad, em 2014 as mulheres acumulavam 8 anos de estudos, enquanto os homens estudavam por 7,5 anos. Já se falarmos em analfabetismo, a taxa entre as mulheres permanecia menor: 7,9% para elas, enquanto que essa taxa para os homens era 8,6%¹⁴. Entende-se assim, que as mulheres estudam mais que os homens, mas infelizmente se olharmos para este recorte de gênero, tal qualidade não é sinônimo de salário maior. De acordo com um estudo feito pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), os homens recebem aproximadamente 30% a mais do que as mulheres de mesma idade e nível de instrução¹⁵. Somado a isso, as mulheres, segundo a mesma pesquisa de 2014 do Pnad, dedicam 20,5 horas semanais às tarefas domésticas - como lavar louça, fazer comida, faxinar a casa - enquanto que os homens dedicam somente a metade, ou seja, 10 horas semanais¹⁶.

Somando todas essas questões, conseguimos analisar que, mesmo a mulher dedicando mais anos de sua vida aos estudos, seu salário permanece menor do que dos homens e ela ainda é responsabilizada por uma dupla jornada, quando não é a única responsável pelos/as seus/suas filhos/as.

Mulheres e homens, também são vistos e julgados de formas muito desiguais em nossa sociedade. Além das questões econômicas e das responsabilidades domésticas, há também aspectos culturais que definem o que seria uma mulher e o que seria um homem “de verdade”.

Atualmente, mesmo antes de nascer, a família que espera o/a bebê já sabe se este/a é menina ou menino. O exame para saber o sexo do feto é feito com muitos meses de antecedência à chegada dele, mas por que precisamos saber disso tão

¹³ Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/brasil-37758080>>. Acesso em: 19 set. 2017.

¹⁴ Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2017/03/brasileiras-estudam-mais-ganham-menos-e-aumentam-atuacao-como-chefe-da-familia>>. Acesso em: 19 set. 2017.

¹⁵ Disponível em: <<http://www.observatoriodegenero.gov.br/menu/noticias/homens-recebem-salarios-30-maiores-que-as-mulheres-no-brasil>>. Acesso em: 19 set. 2017.

¹⁶ Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2016/12/02/mulheres-gastam-dobro-de-tempo-dos-homens-com-trabalho-domestico-diz-ibge.htm>>. Acesso em: 19 set. 2017.

cedo? Culturalmente em nossa sociedade, criou-se basicamente uma regra: para meninos o quarto, as roupas e os brinquedos serão todos em tons azuis e para meninas os mesmos itens serão em tons rosa. Além de sermos esperados de formas diferentes pela nossa família, ao longo da vida, as pessoas aprendem que homem e mulheres são completamente distintos/as. Conforme Lins *at all* (2016, p. 15) afirma, são populares as expressões e os pensamentos que partem do que se concebe como feminino e masculino para explicar comportamentos ou torná-los piada. É comum a expressão “já pode casar” para referir-se à uma mulher que demonstra saber cozinhar, ou frases como “mulher só sabe pilotar fogão”, “mulher depois dos 30 se não casar fica pra titia”, entre outras coisas. Infelizmente, a figura da mulher é moldada socialmente de forma a garantir lugares específicos para ela. Exemplo recente deste esteriótipo foi o discurso do Dia da Mulher, feito por Michel Temer, o atual - e ilegítimo - presidente do país que procura demonstrar o quanto a data deve ser comemorada:

[...] eu vejo como é importante, ou como são importantes, essas solenidades, que não basta marcar no calendário o Dia da Mulher, é preciso comemorá-lo. E comemorá-lo significa recordar a luta permanente da mulher por uma posição adequada na sociedade.[...] Que aqui e fora do Brasil, em outras partes do mundo, a mulher ainda é tratada como se fosse uma figura de segundo grau, quando na verdade, ela deve ocupar o primeiro grau em todas as sociedades.

Eu digo isso com a maior tranquilidade, porque eu tenho absoluta convicção, até por formação familiar e por estar ao lado da Marcela, o quanto a mulher faz pela casa, o quanto faz pelo lar, o que faz pelos filhos. E, portanto, se a sociedade de alguma maneira vai bem, quando os filhos crescem, é porque tiveram uma adequada educação e formação em suas casas. E seguramente isso quem faz não é o homem, isso quem faz é a mulher.

Nesse trecho, Temer exalta o quanto que as mulheres cuidam da casa, dos lares e dos/as filhos/as, reforçando a responsabilidade que estas têm em total desigualdade com os homens que compartilham os lares, não em um sentido de problematização, mas de celebração, como se fosse positivo que as mulheres, que atualmente ocupam 44% das vagas de trabalho¹⁷, terem dupla jornada. Ainda quando fala em termos econômicos para a mulher, Temer diz que:

[...] ao longo do tempo as senhoras, as mulheres, deram uma colaboração extraordinária ao nosso sistema. E hoje, como as mulheres participam intensamente de todos os debates, eu vou até tomar a liberdade de dizer que na economia também, a mulher tem uma grande participação. Ninguém mais é capaz de indicar os desajustes, por exemplo, de preços em supermercados do que a mulher. Ninguém é capaz de melhor detectar as eventuais

¹⁷ Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2017/03/mulheres-ganham-espaco-no-mercado-de-trabalho>>. Acesso em: 24 set. 2017.

flutuações econômicas do que a mulher, pelo orçamento doméstico maior ou menor¹⁸.

O discurso do Presidente acaba por reforçar qual o papel da mulher na sociedade. Quando ele diz que elas que cuidam dos filhos e da casa ele celebra tais responsabilidades, retirando, portanto, a responsabilidade dos homens para tais deveres. Ao citar a economia, Temer afirma que as mulheres são ótimas em cuidar das flutuações econômicas do orçamento doméstico e dos supermercados, novamente fortalecendo que as mulheres são as únicas responsáveis por esse ambiente, como se elas não participassem de outros meios - como acadêmico, empresarial, etc - para saber de economia além do âmbito domiciliar.

Infelizmente, as mulheres ainda têm um lugar prescrito na sociedade que difere muito do lugar aonde pode e deve estar o homem. Diversas formas de desigualdades são colocadas quando se trata desses dois gêneros, em termos econômicos e de qualidade de vida, sem falar das inúmeras violências que as mulheres são acometidas, como os altíssimos números de feminicídios, violências domésticas, estupros e abusos que ocorrem de forma descontrolada, submetendo milhares de mulheres à situações ainda tão estigmatizadas e silenciadas.

Para além do gênero feminino e masculino, ainda carece a discussão sobre ser mulher, homem, ou identificar-se com outros gêneros. Conforme o Dicionário de Gêneros¹⁹, existe uma normatividade, onde encaixa-se tudo o que faz parte do padrões sociais impostos até hoje. São as regras de comportamento intrínsecas na nossa cultura. Cisgeneridade e heterossexualidade, por exemplo, fazem parte do que é chamado “normativo”. Segundo a mesma fonte, cisgênero seria “quando o seu gênero está de acordo com o determinado no seu nascimento, que, conforme os padrões sociais normativos, é associado ao fator biológico, ou seja, ao sexo”. Para além da cisgeneridade, existiriam outros gêneros, que conforme o Dicionário de Gêneros, seriam o agênero²⁰, andrógino²¹, bigênero²², gênero fluido²³, transgênero²⁴,

¹⁸ Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-planalto/discursos/discursos-do-presidente-da-republica/discurso-do-presidente-da-republica-michel-temer-durante-cerimonia-de-comemoracao-pelo-dia-internacional-da-mulher-brasilia-df>>. Acesso em: 23 set. 2017.

¹⁹ Disponível em: <<http://dicionariodegeneros.com.br/#etimologia>>. Acesso em: 23 set. 2017.

²⁰ Que ou pessoa não se identifica com nenhum gênero existente, nem se comporta socialmente como tal, mantendo a identidade dentro de um espectro não binário da generidade.

²¹ Que ou a pessoa não se identifica apenas com os gêneros binários (homem ou mulher), mas que em sua identidade carrega características e comportamentos desses gêneros.

pangênero²⁵, não binário²⁶, transexual²⁷ e travesti²⁸ - também definidos conforme a plataforma - . Tais gêneros que “fogem da norma cisgênera” também sofrem diversas desigualdades, mas que estão normalmente associadas às desigualdades sofridas por quem não é heterossexual, ou por quem não tem sua orientação sexual também “pertencente” à norma, aspecto que trataremos a seguir.

2.4 AS DESIGUALDADES DE ORIENTAÇÃO SEXUAL

Os indivíduos, em nossa sociedade contemporânea, são formados (ou produzidos) majoritariamente como heterossexuais. Em outras palavras, atrair-se pelo sexo oposto constitui a “experimentação majoritária” que se apresenta naturalizada, como um “ideal” para todos. A existência de indivíduos que não seguem tal regra,[...] tem servido historicamente apenas para reafirmar a norma, uma vez que estes indivíduos foram em geral descritos como perversos, pecadores, doentes mentais, doentes físicos, desajustados, perturbados, quando não criminosos, desordeiros entre outras denominações. Na linguagem mais elaborada de hoje em dia, lésbicas, gays, travestis, transexuais, indivíduos *intersex* são considerados como desviantes e há quem busque em seu cérebro, em seus hormônios, em suas glândulas, em seu psiquismo, em sua carga genética, na configuração familiar, nas companhias que tiveram ao longo da vida, em episódios marcantes de sua vida infantil etc. a explicação para esse “desvio”. Na linguagem do senso comum, que utiliza um vocabulário menos “correto” e supostamente mais “grosseiro”, a homossexualidade é muitas vezes vista como “sem vergonhice”, falta de caráter, falta de “laço” ou de surra, falta de coragem, “frescura”, viadagem, dentre demais justificativas em tom pejorativo. (SEFFNER, 2015a, p. 202)

²² Que ou pessoa se identifica com ambos os gêneros, feminino e masculino, alternada e/ou simultaneamente.

²³ Pessoa que flui entre os gêneros masculino, neutro e feminino, conforme se sinta em cada dia e em cada momento, inclusive, algumas vezes no mesmo dia.

²⁴ Pessoa que não se sente de acordo com o gênero relacionado a seu sexo biológico e, por isso, transitou para o gênero masculino [Não necessariamente, fazendo uso de hormônios ou procedimentos cirúrgicos.].

²⁵ Que ou quem possui uma identidade de gênero não normativa e adota papéis sociais de diversos gêneros na sua própria construção, podendo identificar-se tanto com o feminino, quanto com o masculino, alternadamente ou simultaneamente, e até com nenhum dos dois, assim como todas as possibilidades de identificação pessoal.

²⁶ Quem não é exclusivamente homem ou mulher; quem se recusa a ter necessária e/ou unicamente entrar na binaridade de gênero ou deixar que ela o restrinja [Alguns podem identificar-se como *gender-queer*, termo que abrange várias identidades dentro de si.].

²⁷ Que ou pessoa que possui identidade de gênero diferente da designada ao nascimento e realiza ou não uma transição para se redesignar socialmente quanto ao modo como se vê. Que ou pessoa que pode optar por realizar a redesignação sexual por meio de intervenção médica [terapia de reposição hormonal e cirurgia de redesignação sexual (CRS)].

²⁸ Que ou pessoa que, designado como do gênero masculino no nascimento, objetiva a construção do feminino, podendo incluir ou não procedimentos estéticos e cirúrgicos.

A homossexualidade ou qualquer forma de sexualidade que não seja a heterossexual, historicamente tem sido vista como algo negativo, assim como afirma Seffner acima. Confrontar a normatividade, ou mais propriamente, a heteronormatividade, que segundo o mesmo autor seria “a norma das questões de gênero e sexualidade” (SEFFNER, 2015a, p. 203), acaba por gerar desigualdades diferentes das citadas anteriormente.

As desigualdades que a população LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais - enfrenta não são desigualdades traduzidas facilmente em termos econômicos, como quando falamos sobre homens e mulheres, brancos/as e negros/as. Tampouco há, por conta da invisibilidade dessa população, órgãos governamentais que tenham indicadores que possam medir o tamanho da exclusão escolar pelos/as LGBTs (VIEIRA et al., 2015), como já existem para medir o acesso e permanência da educação de mulheres, homens, brancos/as e negros/as.

Apesar de não existirem dados sobre a evasão escolar dessa população, há estudos que evidenciam que estes/as sofrem muito com a violência na escola. Em documento da Unesco sobre o bullying homofóbico²⁹ afirma-se que a homofobia mina as oportunidades educacionais e de aprendizagem, e que ela está fortemente associado à evasão escolar (UNESCO, 2013, p. 20).

As desigualdades que atingem os/as LGBTs se traduzem de outras formas. A população LGBT têm seus direitos garantidos apenas no âmbito legal, pois a efetivação destes direitos é ainda um desafio a enfrentar. Em uma sociedade que vive conforme a heteronormatividade, permanece em debate se os/as LGBTs merecem se casar ou não, se têm condições de adotar filhos/as, se a homossexualidade é passível de ser tratada com a “cura gay”, se devem ser silenciados ou segregados para a manutenção da ordem.

Além das questões apontadas acima, o que mais separa heterossexuais de pessoas que têm outras orientações sexuais são questões de direitos humanos. De acordo com os dados do 2º Relatório Sobre Violência Homofóbica de 2012, publicado pela Secretaria dos Direitos Humanos, somente em 2012 foram quase 10 mil (9.982) denúncias de violações de direitos humanos relacionadas à população LGBT

²⁹ Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221314por.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

registradas pelo governo federal³⁰. Dentro dessa estatística, segundo a ONG Internacional Transgender Europe (2016), o Brasil é o país que mais mata travestis e transexuais no mundo³¹ e só em 2016 foram contabilizadas 343 mortes violentas da população referida³².

Considero importante frisar que se trata de uma orientação, não uma opção sexual, pois concordo com o seguinte questionamento:

[...] quando alguém escolhe ser heterossexual? Dificilmente, alguém diz que “optou” por ser heterossexual. O desejo por pessoas do gênero oposto, em nossa sociedade e em nosso período histórico é normalmente entendido como única possibilidade de expressão da sexualidade. Então, quando falamos que a homossexualidade é uma “opção sexual”, queremos dizer que a pessoa “optou” pelo quê? Em não ser hétero? (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016, p. 72)

A partir destas questões, veremos como isso conflui com a escola.

2.5 AS DESIGUALDADES NA ESCOLA

Além das desigualdades de acesso e permanência escolar do grupos citados, quando dentro da escola, vemos um processo semelhante ao que ocorre fora dela. Conforme Louro (2011, p. 84), “é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”. A desigualdade na escola começa pelo currículo, quando contempla somente alguns sujeitos, exclui e nega a existência dos outros.

Em uma pesquisa feita por Teresinha Bernardo e Regimeire Oliveira Maciel (2015), com o objetivo de verificar se a lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana estava sendo realmente colocada em prática em escolas de São Paulo, as autoras apontam que

A não implementação da Lei 10.639/2003 [...] pode ser perceptível no trato burocratizado e isolado dos projetos étnico-raciais nas escolas (geralmente atrelados às datas comemorativas) e no silenciamento dos conflitos raciais no cotidiano escolar e na dinâmica curricular. Mas também, e sobretudo, nas formas em que se delinea o racismo brasileiro. Racismo cuja placidez dissimula as práticas discriminatórias e recompõe o jogo entre a vítima e o agressor, banalizando o ato racista em favor do agressor. Em outras palavras, naturaliza a violência e legitima os lugares sociais que a vítima e o agressor ocupam na sociedade. (BERNARDO; MACIEL, 2015, p. 193)

³⁰ Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/campanha/livreseiguais/>>. Acesso em: 24 set. 2017

³¹ Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2015-11/com-600-mortes-em-seis-anos-brasil-e-o-que-mais-mata-travestis-e>>. Acesso em: 24 set. 2017

³² Disponível em: <<http://g1.globo.com/bahia/noticia/2017/01/ba-ocupa-2-lugar-em-crimes-contra-lgbts-aponta-relatorio-do-grupo-gay.html>>. Acesso: 24 set. 2017

Esta naturalização da violência relacionada ao racismo deve-se, portanto, à dissimulação do preconceito, conforme as autoras, o que se aproxima da análise elaborada por González acerca do mito da democracia racial.

As autoras também analisaram que as sutilezas do racismo no ambiente escolar podem ser captadas tanto na esfera discursiva – quando os professores relatam nessa pesquisa: ‘aqui na minha escola não tem racismo, apenas bullying’ – como nos quadros estatísticos reveladores das desigualdades entre alunos brancos e negros nas escolas brasileiras (BERNARDO; MACIEL, 2015, p. 197).

Parece que mais uma vez, no caso das escolas estudadas pelas autoras, há o que Schwarcz chamaria de ilha da democracia racial, onde “todos[as] brasileiros[as] parecem estar cercados de racistas por todos os lados” (SCHWARCZ, 2012, p. 180), exceto que eles/as mesmos/as sejam os/as racistas. Ainda, as autoras dizem que “nas escolas pesquisadas, a negação do racismo por professores e gestores educacionais, [...] se constitui num forte indicativo para ilustrar um duplo movimento: a persistência e a força ideológica do mito da democracia racial brasileira [...]” (BERNARDO; MACIEL, 2015, p. 196).

Além de muitas vezes reforçar o racismo que existe socialmente, as escolas também acabam por reforçar “os dois mundos completamente diferentes de homens e mulheres”. Como diz Louro:

Afinal, é “natural” que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupo e para as filas? É preciso aceitar que “naturalmente” a escolha dos brinquedos seja diferenciado segundo o sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se “misturem” para brincar ou trabalhar? É de se esperar que os desempenhos nas diferentes disciplinas revelem as diferenças de interesse e de aptidão “características” de cada gênero? Sendo assim, teríamos que avaliar esses alunos e alunas através de critérios diferentes? Como professoras de séries iniciais, precisamos aceitar que os meninos são “naturalmente” mais agitados e curiosos que as meninas? E quando ocorre uma situação oposto à esperada, ou seja, quando encontramos meninos que se dedicam a atividades mais tranquilas e meninas que preferem jogos mais agressivos, devemos nos “preocupar”, pois isso é indicador de que esses/as alunos/as estão apresentando “desvios” de comportamento? (LOURO, 2011, p. 67)

A autora também coloca que:

A separação de meninos e meninas é, então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições. Ela também é provocada, por exemplo, nas brincadeiras que ridicularizam um garoto, chamando-o de “menininha”, ou nas perseguições de bandos de meninas por bandos de garotos. (LOURO, 2011, p. 83)

Essas divisões por sexo muitas vezes acabam em discriminações entre meninas e meninos. Uma das discriminações mais clássicas é a menina considerada “vadia” por se relacionar com mais de um menino - mesmo que sem compromisso - e, ao mesmo tempo, o menino considerado “garanhão”, “foda”, “pegador”, “o garoto do papai”, por ter o mesmo comportamento, desde que ele seja heterossexual.

Na esfera da orientação sexual, Louro (2011, p. 84) afirma que, na escola, “a vigilância e a censura da sexualidade orientam-se, fundamentalmente, pelo alcance da “normalidade” (normalidade representada pelo par heterossexual, no qual a identidade masculina e a identidade feminina se ajustam às representações de cada gênero)”. A autora também afirma que “não há dúvidas de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve” (LOURO, 2011, p. 85). Louro ainda acrescenta que

provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/das homossexuais - e da homossexualidade - pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda “eliminá-los/as”, ou pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as. (LOURO, 2011, p. 72)

Portanto, conforme a autora, por vezes a escola esconde os/as homossexuais na tentativa de eliminá-los/as. Tal atitude, acaba por reforçar o preconceito já existente em uma sociedade que vive conforme a heteronormatividade. Na escola, como veremos adiante, não será diferente.

Mas, após todas essas questões apontadas, o/a leitor/a pode estar se perguntando: O que o bullying tem a ver com todas essas desigualdades, além do bullying homofóbico, já previamente citado? Minha hipótese é: em quase tudo. Na presente pesquisa, pretendo analisar somente o bullying escolar, mas o que penso é que a partir de todas essas desigualdades apontadas aqui podemos pensar e refletir sobre o bullying. Como bem, mais uma vez, Louro diz:

Cabe, agora, perguntar: por que se importar com tudo isso? Por que observar a construção das diferenças? A resposta reafirma uma das proposições fundamentais dos Estudos Feministas: porque esse é um campo *político*, ou seja, porque na instituição das diferenças estão implicadas relações de poder. (LOURO, 2011, p. 88)

Conforme Fante e Pedra (2008), no bullying há o desequilíbrio de poder, assim como nas diferenças, como Louro afirma na citação acima. É importante ressaltar a potencialidade da escola enquanto espaço crítico ao abordar as diferenças para que não se perpetue tais relações de poder.

3 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PROBLEMATIZAÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

Este capítulo aborda a escola como um espaço marcado pela diversidade sociocultural dos/as estudantes, que justamente por isso tem muitas potencialidades para o enfrentamento dos preconceitos que geram o bullying. Nessa perspectiva, destaco a problematização da relação entre o bullying e as desigualdades sociais como uma estratégia de ampliação da leitura crítica do mundo, em consonância com o pensamento freiriano e a educação popular.

3.1 ESCOLA: LUGAR DE LER O MUNDO

Para iniciarmos o diálogo sobre as potencialidades da escola quanto à discussão e transformação das desigualdades, utilizo Paulo Freire que afirma que

[...] a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”. (FREIRE, 1982, p. 22)

O texto do autor que contém tal fragmento em sua integralidade, intitula-se “A importância do ato de ler”. Entendo que Freire enfatiza em seu discurso a alfabetização de jovens e adultos, mas, apesar de centrados no letramento, os ensinamentos de Freire quanto à leitura de mundo devem abranger a educação em todas as suas esferas. Não lemos, relemos, escrevemos e - o mais importante - reescrevemos o mundo somente na fase em que estamos aprendendo a ler e escrever. Esses processos se dão ao longo da vida e são válidos para qualquer contexto educacional.

Acredito, como o autor que, utilizando-se das técnicas de educação e alfabetização, propostas por ele - baseadas em temas geradores - nós professores/as, poderíamos propor aos/às educandos/as uma reflexão crítica sobre o concreto, sobre a realidade nacional, sobre o momento presente (FREIRE, 1982, p. 47). Freire também defende que

é preciso, na verdade, que a alfabetização de adultos e a pós-alfabetização, a serviço da reconstrução nacional, contribuam para que o povo, tomando mais e mais a sua História nas mãos, se refaça na feitura da História. Fazer a História é estar presente nela e não simplesmente representado. (FREIRE, 1982, 47)

O tema das desigualdades é um tema que sempre estivera e que segue presente na realidade dos brasileiros, portanto na História que Freire fala. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano apresentado em 2017, o Brasil é o 10º país mais desigual do mundo³³. As desigualdades que ressaltado no presente trabalho fazem parte da vida dos sujeitos que frequentam as escolas. Os/as educandos/as, os/as educadores/as e as pessoas das comunidades em que as escolas estão inseridas fazem parte das estatísticas de desigualdade. E a consciência desta temática, também em consonância com Freire, contribui para que o povo “tomando mais e mais sua História nas mãos, se refaça na feitura da História” (FREIRE, 1982, p. 47).

Freire, em sua obra “Educação e Mudança” discute dois tipos distintos de consciência. A primeira, a consciência ingênua que seria baseada em uma forma simplista de enxergar as coisas, não se aprofundando na casualidade dos fatos, com conclusões apressadas e superficiais. Freire também coloca que esta consciência tem a crença de que o passado teria sido melhor, que aceitaria formas massificadoras de comportamento, que não têm a prática da investigação, pois se satisfaz com as experiências, que é frágil na discussão de problemas, que acredita saber de tudo, diz que a realidade é estática e não mutável, dentre outros aspectos (FREIRE, 1981, s/p).

Freire define, portanto, a consciência ingênua de forma muito antagônica à consciência crítica, pois segundo o próprio, a ingenuidade seria baseada na inexistência de procura por explicações ou na falta por investigações e acreditaria em uma realidade não mutável.

Ao contrário da ingenuidade, Freire coloca que a consciência crítica é formada pelos seguintes aspectos:

Anseio de profundidade na análise de problemas. [Que] Não se satisfaz com as aparências. Pode-se reconhecer desprovida de meios para a análise do problema. Reconhece que a realidade é mutável[...]; Substitui situações ou explicações mágicas por princípios autênticos de causalidade[...]; Procura verificar ou testar as descobertas. Está sempre disposta às revisões[...]; Ao se deparar com um fato, faz o possível para livrar-se de preconceitos. Não somente na captação, mas também na análise e na resposta[...]; Repele posições quietistas. É intensamente inquieta. Torna-se mais crítica quanto

³³ Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/brasil-o-10-pais-mais-desigual-do-mundo-21094828>>. Acesso em: 8 out. 2017.

mais reconhece em sua quietude a inquietude, e vice-versa. Sabe que é na medida que é e não pelo que parece. O essencial para parecer algo é ser algo; é a base da autenticidade[...]; Repele toda transferência de responsabilidade e de autoridade e aceita a delegação das mesmas[...]; É indagadora, investiga, força, choca[...]; Ama o diálogo, nutre-se dele[...]; Face ao novo, não repele o velho por ser velho, nem aceita o novo por ser novo, mas aceita-os na medida em que são válidos (FREIRE, 1981, p.).

Tendo em vista tais questões apontadas pelo autor, a escola pode ser um ambiente crítico e de aprendizagens significativas. Nessa perspectiva, parece-me importante abordar o tema das desigualdades - como anteriormente apontado - existentes em nosso país. A escola pode ser um espaço para ampliar o olhar crítico ao analisar tais questões de forma a compreender as realidades existentes, reconhecendo que esta é mutável e não se deixando enganar pelas aparências, incitando assim a inquietude.

3.2 ESCOLA: LUGAR DE RESISTIR AO CONSERVADORISMO

Apesar de potente, por vezes a discussão sobre as desigualdades é silenciada por movimentos que negam o próprio debate acerca destas no contexto escolar, como o kit anti-homofobia, pejorativamente apelidado de “kit gay”, vetado em maio de 2015. O kit, que trazia materiais - vídeos, cadernos, boletins e carta de apresentação - para a promoção de direitos humanos LGBT causou polêmica ao ser alvo de protesto da “bancada conservadora”. A polêmica criada por este grupo em relação ao material didático teve ampla repercussão nos meios de comunicação. Um exemplo é a notícia do jornal Globo a seguir:

[...] panfletos [foram] distribuídos em escolas do Rio de Janeiro, o deputado federal Jair Bolsonaro (PP-RJ) alega que o MEC e grupos LGBT "incentivam o homossexualismo" e tornam "nossos filhos presas fáceis para pedófilos". No panfleto, Bolsonaro criticou o MEC. O principal alvo foi o que o deputado apelidou de “kit gay” [...] "Querem, na escola, transformar seu filho de 6 a 8 anos em homossexual", diz o panfleto.³⁴

Pesquisando rapidamente sobre o kit anti-homofobia, ao contrário do que o deputado Jair Bolsonaro escrevera em seu material de divulgação, o kit não seria

³⁴ Disponível em : <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/projeto-de-distribuir-nas-escolas-kits-contra-homofobia-provoca-debate.html>>. Acesso em: 2 nov. 2017.

voltado para crianças de 6 a 8 anos, e sim para crianças a partir dos 11 anos³⁵. Além disso, o foco maior do projeto era o Ensino Médio.

Outra afronta da bancada conservadora à discussão de gênero e sexualidade dentro da escola fora a retirada destes termos da Base Nacional Curricular Comum neste ano de 2017³⁶ e do Plano Nacional de Educação, em 2015³⁷. Concordo com Arroyo, quando este questiona-se e responde:

Em que tempos estamos? [...] em tempos de retomada conservadora de tentativas de reduzir a identidade docente à condição de aulistas, de meros transmissores de conteúdos, dos conteúdos do currículo, da disciplina. Nossa identidade profissional sempre foi manipulada por totalitarismos conservadores, sejam políticos e de políticas, sejam de mercado. [...] na medida em que os docentes são obrigados a olhar para os alunos, para as marcas de um indigno de viver que levam às escolas e têm um olhar para o ensinar e o educar, as políticas conservadoras até de reorientações curriculares os obriguem a fechar seu olhar apenas para obter bons resultados nas avaliações. [...]

Uma forma perversa de dizer-lhes: tire o seu foco dos alunos, de suas experiências tão precarizadas de viver, esqueça de educá-los e de ser educador. Seja apenas um eficiente transmissor de competências para eficientes resultados nas avaliações. Não se importe com quem chega à sala de aula com seu viver, injusto sobreviver [...](ARROYO, 2011, p. 30-31)

Tais lógicas de esquecimento, como critica Arroyo, contradizem aquilo que Freire defende como já citado anteriormente: a leitura da palavra a partir da leitura de mundo. Esquecermos quem é esse/a aluno/a que chega até nós e ignorarmos sua realidade é fazer exatamente o contrário do que Freire e do que a teoria da educação popular, como um todo, se propõe. Pior do que isso, ignorarmos a realidade do mundo é também contribuir para que esses/as educandos/as não tomem consciência de sua História, e talvez não estejam presentes nela, mas somente sendo representados/as (FREIRE, 1982).

Infelizmente, seguindo o que Arroyo afirma, chega-se à conclusão de que estamos mesmo em tempos de professores/as reduzidos/as à “aulistas”. O projeto Escola Sem Partido (ESP) é um exemplo que contribui para que possamos enxergar tal movimento de redução da autonomia e da profissionalidade dos/as professores/as.

Apesar do nome, segundo Manhas, o ESP

não diz respeito a não partidarização, mas sim à retirada do pensamento crítico, da problematização e da possibilidade de se democratizar a escola, esse espaço de partilhas e aprendizados ainda tão fechado, que precisa de abertura e diálogo. (MANHAS, 2016, p. 12)

³⁵ Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/politica/diferentemente-do-divulgado-kits-anti-homofobia-eram-para-criancas-de-11-anos-2764570>>. Acesso em: 5 nov. 2017.

³⁶ Vide página 7 deste trabalho.

³⁷ Vide página 7 deste trabalho.

Segundo a autora, o ESP teria muito em comum com a retirada dos termos gênero e orientação sexual do Plano Nacional de Educação, pois segundo ela,

o que parece ter diferentes motivações e origens resulta dos mesmos elementos: os fundamentalismos conservadores que tentam passar às pessoas suas ideologias e crenças. Afinal de contas, não são apenas os pensamentos marxistas que são ideológicos, como tentam fazer crer os defensores do Escola Sem Partido. Sendo assim, o que significa ideologia então? (MANHAS, 2016, p. 17-18)

A autora, também acrescenta que

Não existe neutralidade, quando defendem a “não ideologização” também estão impregnados de ideologia baseada nas visões de mundo. Os teóricos do Escola Sem Partido advogam a neutralidade e se dizem não partidários. No entanto, suas intenções são claras: a retroação dos avanços que tivemos nos últimos tempos, especialmente com relação aos direitos humanos. (IDEM, p. 18)

Nestes excertos Manhas questiona a neutralidade do próprio ESP. Segundo a autora, os/as próprios/as idealizadores/as do projeto estariam impregnados/as de visões de mundo e objetivos para a consolidação deste.

Após a retirada do “Escola sem Homofobia”, tivemos outro retrocesso no que tange aos direitos humanos aos quais a autora menciona. O item do edital que determinava nota zero para o desrespeito a tais direitos no Exame Nacional de Ensino Médio foi retirado em outubro deste ano. Sendo este um dos pontos do ESP, fica evidente uma espécie de conquista dos defensores do projeto. A autora também fala sobre uma obra do ESP:

Em um dos livros desse movimento³⁸, é passada a noção de que o professor não é um educador, separando assim o ato de ensinar (passar conteúdos) e educar. O(A) professor(a) deveria estar ali apenas para passar conteúdo sem crítica, problematização ou contextualização, em um ato mecânico.

Ao apresentar abertamente tais questões, o ESP expõe aquilo que Arroyo critica, tem-se que os/as professores/as estão reduzidos/as a aulistas. Já na questão da neutralidade, que o ESP defende, Freire em 1982 já afirmava que

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. [...] Isso significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. (FREIRE, 1982, p. 26-27)

³⁸ Há também um vídeo onde o tema do professor não ser educador também é abordado, no site do ESP.

Disponível em: <<http://escolasempartido.org/educacao-moral/415-professor-nao-e-educador>> . Acesso em: 9 out. 2017.

Segundo o autor, a educação neutra é uma falácia, pelos menos do ponto de vista crítico. Freire também afirma que

Na medida em que compreendemos a educação, de um lado, reproduzindo a ideologia dominante, mas de outro, proporcionando, independentemente da intenção de quem tem o poder, a negação daquela ideologia (ou o seu desvelamento) pela confrontação entre ela e a realidade (como de fato está sendo e não como o discurso oficial diz que ela é), realidade vivida pelos educandos e pelos educadores, percebemos a inviabilidade da educação neutra. (FREIRE, 1982, p. 28)

Portanto, tomando parte dos ensinamentos de Freire, concluímos que seria impossível colocar em prática a neutralidade proposta pela ESP. Ao invés disso, ao ler sobre o projeto, observo que ele deva ser mais uma tentativa de silenciar aqueles/as que já foram silenciados/as por toda sua trajetória de educação, sendo este também, não-neutro. Por isso, concordo com Louro, quando esta afirma que

O silêncio e o segredo significam uma tomada de posição ao lado de quem já detêm a autoridade e a legitimidade. Quando se está numa guerra, a omissão sempre favorece o dominante.

É a voz socialmente autorizada que inclui e exclui sujeitos e conhecimentos, determinando não apenas quais as identidades ou os saberes podem integrar o currículo, mas também como essas identidades e saberes deverão estar aí representados. Em todo esse processo de exclusão e inclusão, de valorização ou de negação, estão inscritas, evidentemente, relações de poder (Silva, 1996). As intensas e sofridas lutas empreendidas por grupos feministas, gays e lésbicas, bem como os grupos negros e étnicos, são a face visível dessas relações de poder. Estas lutas, que expressam uma política de identidade, referem-se, fundamentalmente, ao direito à representação ou melhor, o direito de representar a si mesmo, de dizer de si, afirmar a sua cultura, a sua linguagem e a sua estética. No interior das instituições educacionais acontece uma parte importante desta disputa e, por isso, somos obrigatoriamente convocadas/os. Afinal, qual é o nosso lado? (LOURO, 2000, p. 57)

O silêncio e o segredo, portanto, podem provocar na escola a reprodução de um ambiente hostil para aqueles/as que são vítimas desta violência. Além de causar traumas e promover a exclusão destas pessoas, a sociedade como um todo também é afetada, visto que tais desigualdades são reforçadas pelo silêncio.

Acredito também, que devemos considerar que a escola é disputada na correlação de forças sociais políticas e culturais (ARROYO, 2011, p. 13) e que é preciso reconhecer que alguns discursos revelam-se privilegiados nesta disputa política, pois eles carregam a força da tradição, sugerindo uma legitimidade dificilmente questionada” (LOURO, 2000, p. 94).

Assim, encerro este capítulo com o que Freire afirma:

Pobre do povo que aceita, passivamente, sem o mais mínimo sinal de inquietação, a notícia segundo a qual, em defesa de seus interesses, “fica decretado que, nas terças-feiras, se começa a dizer boa noite a partir das

duas horas da tarde”. Este será um povo puramente representado, já não presente na História. (FREIRE, 1982, p. 47)

Pobre da escola que aceita ser um espaço de silêncio e segredo, afinal, ao calar-se diante das desigualdades sociais, silencia a sua própria voz que é de reflexão e leitura crítica do mundo e apaga as cores da denúncia das injustiças e do anúncio de outras formas de vida humana, mais solidárias, igualitárias e dignas.

4 METODOLOGIA

4.1 PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS

Para iniciar a escrita deste capítulo, considero importante afirmar sobre qual perspectiva científica estou falando. Posiciono-me contrária ao método cartesiano de pesquisa, que considera que “o conhecedor ideal é aquele indivíduo solitário e atomístico, que busca uma posição de neutralidade e de imparcialidade no que diz respeito à tendenciosidade cultural ou histórica”, em que “os sujeitos são colocados como se fossem essencialmente os mesmos, e quaisquer diferenças entre os indivíduos são tratadas como incidentais, irrelevantes” (CHANTER, 2011, p. 82).

Reconheço que a ciência moderna representou avanços para a produção de conhecimento, como a desvinculação entre a investigação científica e a religião, por exemplo. Entretanto, a busca da neutralidade tanto do saber como do/a pesquisador/a não conflui com a Epistemologia Feminista, que segue a lógica de um conhecimento que “não é desinteressado ou imparcial, mas reflete os interesses de seus conhecedores”. A Epistemologia Feminista, entende o conhecimento científico de uma outra maneira. Segundo esta linha epistemológica,

o conhecimento está situado socialmente, não é atemporal ou imutável. Os sujeitos não são vistos como essencialmente idênticos uns aos outros, mas como engastados em circunstâncias culturais e sociais que os constituem de todos que são irreduzíveis a fatores incidentais e contingentes. As diferenças culturais, nessa abordagem não são dispensadas ou consideradas supérfluas para a similaridade universal dos sujeitos, entendidos como agentes racionais. As diferenças entre os indivíduos, o jogo entre os sujeitos e suas comunidades devem ser considerados [...] e não eliminados como contingentes e portanto, irrelevantes. [...] O nexos conhecimento/poder deve ser colocado em questão. (CHANTER, 2011, p. 82-83)

Portanto, não considero o que escrevo aqui neutro, a-histórico e imutável. Considero que “a interpretação desempenha um papel importante na investigação científica, os fatos lidos de maneiras diferentes sustentam visões amplamente diferentes” (CHANTER, 2011, p. 80). Além disso, tal perspectiva epistemológica me permite destacar os sujeitos, seus saberes, as especificidades do contexto sócio-histórico e cultural em que vivem, bem como as particularidades do seu modo de viver de acordo com seu pertencimento de classe, gênero e raça.

Partindo desta perspectiva, posso explicar melhor as estratégias e procedimentos metodológicos que inspirei-me para fazer este estudo.

4.2 INSPIRAÇÕES METODOLÓGICAS

No presente trabalho de conclusão, utilizarei a pesquisa qualitativa para fazer as análises cabíveis. Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) colocam que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. Esta escolha é a mais adequada para este trabalho pois, conforme as autoras, busco somente explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificar os valores e as trocas simbólicas nem me submeter à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (susitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (GERHARDT, SILVEIRA 2009, p. 32).

Inspiro-me na pesquisa exploratória, pois esta “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 35)”. Também considero minha pesquisa de cunho exploratório pois ela possui elementos necessários, conforme Gerhardt e Silveira, como o levantamento bibliográfico; a entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e a análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007).

Apoio-me na história de vida tópica de Minayo (2012, p. 58), que focaliza uma etapa ou um determinado setor da experiência em questão. Segundo a autora,

Nesse procedimento metodológico, destacamos a noção de entrevista em profundidade que possibilita um diálogo intensamente correspondido entre entrevistador e informante. Para muitas pesquisas, a história de vida tem tudo para ser um ponto inicial privilegiado porque permite ao informante retomar sua vivência de forma retrospectiva, com uma exaustiva interpretação. Nela geralmente acontece a liberação de um pensamento crítico reprimido e que muitas vezes nos chega em tom de confidência. É um olhar cuidadoso sobre a própria vivência ou sobre determinado fato. Esse relato fornece um material extremamente rico para análises do vivido. Nele podemos encontrar o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual. (MINAYO, 2012, p. 59)

Com base nesta reflexão da autora sobre a potencialidade da entrevista em profundidade para fazer emergir lembranças e interpretações acerca da própria vida pela pessoa entrevistada, considero que a entrevista individual com enfoque na história de vida é profícua para abordar as experiências de bullying vividas pelos/as

jovens que fizeram parte deste estudo. Ao narrarem os episódios de bullying durante a entrevista, cada jovem tem a chance de repensar, reinterpretar e até criar novas leituras sobre a experiência narrada e sobre si mesmos. Nessa direção, autores/as que trabalham com histórias de vida destacam a potencialidade do narrar para a (re)criação de lembranças, emoções e interpretações sobre o passado (JOSSO, 2007; EGGERT, 2008; GODINHO, SANTOS, s/d).

Para os procedimentos, busquei inspiração também na entrevista narrativa para formular questões amplas, que suscitasse a narração da pessoa entrevistada acerca do tema do estudo, porém sem restringir sua fala. Ou seja, busquei construir tópicos-guia que deixassem o/a jovem à vontade para relatar e analisar tudo o que julgasse importante. Segundo Flick (ano, p. 110) “emprega-se a pesquisa narrativa principalmente no contexto da pesquisa biográfica”. Nesta, segundo o Hermans *apud* Flick:

pede-se ao informante que apresente, em uma narrativa improvisada, a história de uma área de interesse da qual o entrevistado tenha participado (...) A tarefa do entrevistador é fazer com que o informante conte a história da área de interesse em questão como uma história consistente de todos os eventos relevantes, do início ao fim (Hermanns *apud* Flick, 2011, p. 110).

Na elaboração do roteiro de entrevista, solicitei inicialmente ao/à jovem que narrasse sua experiência de bullying, aproximando-me assim do uso da entrevista narrativa. Contudo, elaborei outras duas questões, o que não é previsto na entrevista narrativa. Além disso, não utilizei os procedimentos de transcrição e identificação das temáticas como sugere este tipo de entrevista.

Acredito que estas escolhas tenham sido as mais adequadas, visto que meu trabalho propõe-se a pensar como egressos/as do Ensino Médio em escolas públicas e privadas compreendem suas experiência de bullying, portanto, precisei analisar seus relatos de acordo com a minha interpretação e conhecimentos teóricos.

4.3 PROCEDIMENTOS

Para contatar estudantes para a minha pesquisa utilizei a rede de relações. Perguntei a algumas colegas se elas já haviam sofrido bullying, além de mandar mensagens via Whatsapp para grupos da faculdade, de atividades de extensão das quais participo e outras, a fim de selecionar jovens egressos do ensino médio e que houvessem sofrido tal experiência. Com esta estratégia, constituí o corpus de

pesquisa aos poucos, com pessoas que aceitaram participar e que atendiam aos critérios: ser jovem entre 18 a 29 anos - conforme o Estatuto da Juventude -, ter sofrido experiência de bullying na Educação Básica e ser egressa do Ensino Médio.

Para a melhor compreensão do bullying em paralelo com as desigualdades sociais procurei selecionar pessoas que tivessem diferentes características em suas personalidades, como ser mulher ou homem, negro/a ou branco/a, heterossexual, bissexual ou homossexual, cisgênero ou identificando-se com outros gêneros. Após a seleção das pessoas, marquei as entrevistas explicando que se tratava de uma pesquisa em tom de narrativa, portanto tudo o que elas me dissessem seria importante para a minha análise.

Todas as entrevistas foram feitas em espaços acadêmicos, como salas de aulas vazias, corredores ou diretórios acadêmicos - quando estes encontravam-se mais vazios do que o habitual. Antes das perguntas serem feitas, uma folha de questionário sobre as informações dos/as entrevistados/as lhes eram entregues para que respondessem sobre sua idade, ocupação, escolaridade, dentre outras informações³⁹. Todas as entrevistas foram gravadas em formato de áudio em meu telefone celular para sua posterior transcrição.

Para as perguntas, selecionei algumas questões gerais sobre a experiência de bullying que cada um/a viveu. Foram estas:

1. Como que foi a tua experiência de bullying?
2. Quais foram as medidas da escola quanto ao bullying que tu sofrestes?
3. Como foi o desfecho?
4. Quais foram as tuas aprendizagens com essas vivências?

É importante colocar que para um relato mais específico, por vezes houveram outras perguntas feitas, mas segui sempre esse roteiro de questões.

Além de compreender o bullying vivenciado pelos/as entrevistados/as, também havia o objetivo de compreender como estes/as relacionam o fenômeno com as desigualdades sociais. Para tal, escolhi a foto⁴⁰ de uma pessoa que representasse a normalidade, ou seja, alguém que tivesse as características que definem uma pessoa que na maioria das vezes não faz parte das injustiças sofridas pelos outros grupos antagônicos à ele, ou seja, uma pessoa que fosse homem, cisgênero, branco e que posiciona-se enquanto heterossexual. A fim de escolher alguém que fosse mais

³⁹ Vide Anexo 1.

⁴⁰ Vide Anexo 2.

próximo da realidade dos/as jovens entrevistados/as, escolhi o ator Zac Efron que foi protagonista de um filme juvenil há alguns anos, famoso na época em que tais entrevistados/as eram adolescentes e, portanto, poderiam reconhecer com mais facilidade.

Portanto, após as perguntas sobre a experiência de bullying vivida pelos/as sujeitos de pesquisa, eu mostrava-lhes a foto e as questionava:

5. Tu achas que essa pessoa sofreria bullying da mesma forma que tu sofrestes? Por quê?

Dessa forma os/as entrevistados/as foram convidados/as a fazer uma pequena reflexão sobre as desigualdades e o bullying. Após a entrevista todos os áudios foram transcritos separadamente.

Para a análise, procurei identificar as temáticas abordadas por cada jovem ao narrar sua experiência de bullying, bem como aspectos que eram recorrentes nas falas. Também analisei as medidas adotadas pelas escolas e as reflexões sobre as estratégias adotadas pelos/as jovens para superar o trauma causado pelo bullying; então trouxe a problematização das relações que estes/as jovens estabelecem entre o bullying e as desigualdades sociais.

Analisei, primeiramente, o perfil dos/as jovens de forma separada, levando em conta seu pertencimento de classe, raça e gênero, atual condição de moradia, trabalho, escolaridade e idade. Após as análises individuais, realizei uma análise geral para levantar questões que se mostraram regulares.

5 EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DE JOVENS SOBRE O BULLYING

5.1 ANGELA

Angela é uma mulher cisgênero de 27 anos, negra, heterossexual de classe média. Ela atualmente mora com o namorado em Porto Alegre, trabalha com escriturário e está completando a sua segunda graduação, tendo estudado durante toda sua vida em instituições públicas.

Sobre sua experiência com o bullying, Angela relata que a época mais intensa fora no final do Ensino Fundamental e que a causa teria sido por uma característica física.

A: Eu acho que foi mais ou menos na época que [eu] tinha 11 pra 12 anos. [...] Foi uma época que era inicio da adolescência, então o corpo é bem desproporcional e eu tinha o dente separado [...]. Isso foi por seis meses talvez, uma coisa que sempre foi muito frisada, objeto de chacota, enfim, foi uma característica, uma das características minhas que foi utilizada como bullying.

A entrevistada, ao ser questionada pelas medidas da escola quanto ao bullying sofrido, relata que não houve nenhuma medida de prevenção ou de proteção para as vítimas.

A: Nenhuma. Não, acho que não chegou a ser [...] institucional. Não chegou aos ouvidos da escola. Acho que isso era uma coisa da época. Não se tinha o costume de pegar essas questões e trabalhar, pelo menos saber. Não se tinha ciência mesmo com o que tava acontecendo com as criaturas na escola.

Segundo o que Angela relata, os episódios de bullying teriam ocorrido há 16 anos, em uma época em que o assunto ainda não era tão midiaticado. Conforme o que ela conta, a violência sofrida encaixa-se na descrição do que seria bullying que “[...] é caracterizado por ações deliberadas e repetitivas, pelo desequilíbrio de poder e pela sutileza que ocorre, sem que os adultos percebam ou permitindo que estes finjam não perceber” (FANTE, PEDRA, 2008, p. 37). Ou seja, não se sabe se os/as professores/as da escola percebiam, ou fingiam não perceber, mas o fato é de que não havia, segundo a fala da entrevistada, grandes intervenções por partes destes/as. Evidencia-se isso novamente quando ela conta de suas aprendizagens com o fenômeno.

A: Aprendizagens assim, que eu acho que não é uma coisa só minha, eu acho que todo

... mundo na mesma época teve que aprender a lidar [...] com isso assim, porque não tinha uma intervenção maior. Tinha casos, que se acontecesse dentro da sala de aula... Tudo era aquela coisa que assim sabe, tipo “não faça mais isso” mas não era uma coisa a longo prazo, não. Tinha que aprender um jeito pra se proteger daquilo né.

Ela também conta que o bullying afetou a sua vida.

A: Foi um processo bem complicado, foi uma fase que eu defini na minha vida que eu não ia mais sorrir pra foto nenhuma por causa dos meus dentes.

Sobre as desigualdades sociais, fica nítido que a entrevistada separa o bullying destas, pois quando desliguei o gravador, Angela afirmou também ter sofrido racismo na escola, mas ela não teria citado na entrevista por considerá-lo diferente do bullying. Para minha posterior análise sobre a sua concepção de bullying e de racismo, e também para a compreensão do que tinha sido vivenciado por ela na escola - quanto à desigualdade racial - marcamos uma nova entrevista, onde ela contou mais sobre o ocorrido.

A: Aí é a vida escolar inteira assim porque essa situação, a situação que eu considero que foi de bullying mesmo foi a questão dos dentes. Agora todo o resto eu considero que foi alguma forma mais incisiva ou mais sutil de racismo. Aí em relação ao cabelo, falar que o cabelo é feio, é isso, mil adjetivos que são bem comuns, falar da cor da pele e me embranquecer em muitos casos pra dizer que eu não era negra como uma coisa boa. Então isso aconteceu várias vezes, e comportamental, isso entre alunos né, e comportamental entre os professores, era nítido, ficou nítido, claro, depois que eu saí da escola, que os professores me tratavam de uma maneira por uma característica minha de comportamento diferente do que tratavam outras crianças, outros alunos, enfim. Era tipo, todo mundo bagunçando na turma, só pra dar um exemplo, [...] conversando enfim, e a atenção chamada era sempre minha e de um outro menino que era negro, entendeu? Então era óbvio que isso não era nítido na hora, porque a razão por se chamar a atenção existia, só não era chamada atenção de todo mundo. Então foram vários casos, aí entre colegas, entre professores, e aí é uma trajetória inteira assim, uma vida inteira escolar.

Segundo a fala de Angela, pode-se pensar que a desigualdade racial não fosse um tema abordado na escola, pois somente após ela sair do ambiente escolar que tal desigualdade tornou-se evidente para ela. Aparentemente, segundo ela, a escola estaria vivendo no mito da democracia racial, como proposto por Schwarcz (2012) e Gonzalez (1988b) que seria, como está definido no capítulo de referencial teórico do presente trabalho, a tentativa de negar a existência dos preconceitos e afirmar-se uma harmonia racial, jogando para o plano pessoal os possíveis conflitos (Schwarcz, 2012).

Ao questionar a entrevistada sobre o porquê da separação entre bullying e racismo, Angela os separa por uma questão identitária.

A: Eu acho que o bullying é um termo muito recente que está sendo usado como genérico para qualquer coisa, qualquer situação que aconteça na escola, inclusive para coisas que a gente jamais chamaria de, que a gente talvez nem considere ruim dependendo da situação, dependendo das pessoas envolvidas, e aí eu acho que a diferença é porque quando tu tem uma característica que é parte formativa da tua identidade, como ser negro, como ser gay, como ser lésbica enfim, todas as características que fazem [...], que são muito responsáveis pela formação da tua identidade, que tão ali contigo todos os dias, não são coisas mais superficiais, são coisas que pra mim não são bullying, elas são o que elas são, racismo, homofobia, lesbofobia, enfim. E para o bullying eu acho que são coisas mais superficiais, diferenças mais... parece que [as pessoas] procuram as diferenças físicas, e até comportamentais para usar, é como se buscassem uma justificativa, não é uma coisa óbvia. [...] Qualquer conceito que se tenha em relação à essa questão do bullying eu acho que essa é a maior diferença, as vezes é a cor do cabelo as vezes é a cor da sobrancelha sei lá. As vezes é o jeito que fala, são coisas que não formam tanto a identidade da pessoa quanto às características da pessoa.

Apesar da separação entre bullying e das desigualdades sociais citadas pela entrevistada ter uma boa justificativa - a de ser considerada ou não parte de sua identidade -, segundo Fante e Pedra (2008), autores que pesquisam sobre o bullying, não haveria uma separação clara entre racismo e o fenômeno, pois conforme apontado acima, o bullying seria caracterizado por ações que afetariam psicológica e/ou fisicamente as vítimas, por ações repetitivas e com o desequilíbrio de poder, o que também estaria associado às ações racistas, lesbofóbicas, homofóbicas, etc.

5.2 HERMIONE

Hermione é uma mulher cisgênero de 21 anos, branca, bissexual de classe média. Atualmente ela mora com os pais e o irmão no município de Cachoeirinha, é estudante de psicologia em uma universidade privada e sua trajetória escolar foi em escolas da rede pública.

Sobre a sua experiência com o bullying, Hermione relata que sofreu por diversos aspectos, mas identifica o seu início quando os/as seus/suas colegas, no primeiro ano do Ensino Fundamental, perceberam que ela já sabia ler, o que influenciou na sua aprendizagem.

H: Eu fui uma criança que aprendi a ler muito cedo. Eu entrei na escola muito cedo, então as crianças mais velhas quando descobriram que eu sabia ler me enchiam muito o saco pra que eu ficasse lendo como se eu fosse um animalzinho de circo.

Hermione relata que também sofria bullying por outros aspectos, mas que as coisas pioraram após um episódio específico.

H: Depois [foi] por coisas mais simples, porque eu era muito baixinha, porque eu era mais nova, assim, mas acho que a coisa definitivamente ficou ruim quando.. Eu tenho cabelo cacheado quase crespo e quando eu era pequena ele era mais liso. Meu cabelo mudou na puberdade [...] e como eu era muito nova eu não sabia como cuidar do meu cabelo, eu penteava ele seco e coisas assim e ficava tipo, muito gigante. Então eu lembro até hoje da primeira vez que um menino pegou o meu cabelo e começou a esfregar na porta, cantando musiquinha da Assolan que tinha na época. Então meu apelido ficou Assolan na escola, mesmo quando eu comecei a alisar, com 11 anos.

A entrevistada também relata que começou a se sentir inferior às outras meninas, visto que ela era mais nova e, por causa disso, seu corpo demorou mais a se desenvolver.

A: Além de tudo isso era muito ruim, eu comecei a me sentir sempre horrível. Eu já era mais nova do que todas as outras meninas [e] as meninas estavam crescendo, enfim né peito, bunda...

Na fala de Hermione fica nítido o que talvez fosse considerado as partes do corpo que seriam mais importantes de serem desenvolvidas nas meninas, pelo menos no meio social desta. Segundo o seu relato, peito e bunda destacavam-se, ao invés de serem citados aspectos que também fazem parte do crescimento como pêlos ou altura. Evidencia-se, portanto, que partes do corpo que são sexualizadas já eram aspecto de comparação entre as meninas de 11 anos, segundo a idade que Hermione relata.

Ao lembrar essa fase de sua vida, a entrevistada também trouxe alguns elementos que segundo ela atravessariam o racismo.

H: E era pior ainda porque não era só na escola, eu sou uma pessoa branca, e pessoa branca com sobrenome polonês. Então uma coisa que eu acho que atravessa muito o racismo. Não estou dizendo que eu sofri racismo, mas eu hoje, reconheço como uma parte racista das pessoas que talvez elas nem tenham noção que eu ouvia muito da minha família, [como] “nossa, mas que ruim né, branquinha desse jeito, saiu com o cabelo ruim”. As pessoas talvez nunca se dêem conta de que essa fala delas é muito racista com pessoas negras, tipo ah, só pessoa negra vai ter cabelo ruim, porque né, enfim, é negra e é cabelo ruim. Mas tipo, eu branca dei azar de sofrimento na vida por ter cabelo ruim de pessoa negra, sabe? Então era muito ruim, as pessoas falavam muito do meu cabelo, eu lembro da vez que eu alisei e ficou bem lisinho e os meu colegas, nossa, eles ficaram muito chocados. Só que era um relaxamento, então depois que eu lavei o meu cabelo ele não ficou mais tão liso. E daí as pessoas começaram a dizer que nada tinha jeito pro meu cabelo e diziam muito que eu não penteava o cabelo.

Histórica e socialmente, as características consideradas parte do fenótipo branco ou negro ocupam e ocuparam lugares muito distintos em nossa sociedade. Enquanto as características que representam a branquitude, como a pele branca, o nariz com

base curta e o cabelo liso são exaltadas, as características físicas que representam a negritude foram ao mesmo tempo consideradas ruins. O cabelo crespo, o nariz de base larga e a pele negra, têm sido apontados socialmente como negativos, passíveis de tratamentos como alisamentos, plásticas e cremes que prometem clarear a pele. Não é de se estranhar, portanto, que pessoas ainda reproduzam o discurso citado acima, nem que seus colegas tenham agido dessa forma, seguindo a lógica da branquitude e da negritude socialmente postas. Em relação a isto, Nilma Gomes analisa que tal questão indica muitos elementos do conflito racista presente em nosso país.

O cabelo do negro na sociedade brasileira expressa o conflito racial vivido por negros e brancos em nosso país. É um conflito coletivo do qual todos participamos. Considerando a construção histórica do racismo brasileiro, no caso dos negros o que difere é que a esse segmento étnico/racial foi relegado estar no pólo daquele que sofre o processo de dominação política, econômica e cultural e ao branco estar no pólo dominante, Essa separação rígida não é aceita passivamente pelos negros. Por isso, práticas políticas são construídas práticas culturais são reinventadas. O cabelo do negro, visto como “ruim”, é a expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. (GOMES, 2012, p. 3)

Com base na reflexão desta autora, podemos compreender como a estética e a noção de beleza manifesta os conflitos, estereótipos e desigualdades presentes na sociedade. Definir o que é belo e o que é feio não é um julgamento neutro, alheio às relações sociais, mas, ao contrário, é também uma construção histórica que, no contexto brasileiro, explicita os mecanismos velados de reprodução do racismo.

Hermione, além de identificar o racismo contido nas frases citadas acima também afirma que vê na internet casos de pessoas que tem cabelo crespo e que passam por situações difíceis.

H: Mas as vezes eu ouvia “ah o cabelo dela ta atrapalhando”, sabe? E isso foi muito pouco na minha vida, então agora eu lembro, leio algumas coisas na internet de pessoas que tem cabelo crespo e crianças que [...] a escola obriga a prender, alisar ou cortar, eu fico pensando, nossa, deve ser muito mais forte sabe? A escola mandar isso, eu ouvi isso poucas vezes e já me senti muito mal.

Fazendo uma rápida busca na internet utilizando palavras chave como “escola” e “cabelo crespo”, notícias que abordam decisões terríveis de escolas não demoram a aparecer. Casos como o de uma menina de 7 anos que foi levada pela escola para raspar o cabelo com a premissa de que ele cresceria liso, segundo comentários de

funcionários/as da escola⁴¹; ou o caso da coordenadora de uma escola que mandou bilhete para a mãe dos alunos pedindo para que ela trancasse ou aparasse o cabelo de seus filhos gêmeos, porque assim ela - a coordenadora - ficaria mais feliz⁴²; há ainda de um menino da terceira série do E.F. que fora impedido de fazer a matrícula na escola por manter o seu cabelo black power⁴³.

Felizmente, no caso de Hermione a escola não se posicionou de tal maneira - mas talvez o fato de ela ser branca tenha sido significativo. Ao perguntar para ela quais teriam sido as medidas da escola quanto ao bullying que ela sofreu, a entrevistado afirmou:

H: Eu lembro que teve sim uma tentativa talvez não muito formal, mas eu lembro que um professor meu começou a me chamar de Hermione, porque a Hermione tinha o cabelo assim né. E eu realmente era um pouco parecida quando eu era pequena. A diretora da escola me chamou até o fim de Hermione. E eu lembro que tinha um menino que ele tentou usar isso contra mim, ele me chamava de Hermione e ria. Ele tentou usar isso como um apelido ruim, só que eu nunca considerei um apelido ruim. Eu achava divertido, e aí não pegou, obviamente. As únicas pessoas que me chamavam de Hermione eram os professores. E daí começaram a falar “ai nada a ver”, porque a Hermione era legal, era do filme, e como que eu ia ser né. Então eu acho que teve uma tentativa sim, mas como nunca aconteceram coisas assim de.. Eu nunca fui na coordenação pra reclamar disso.

A entrevistada também relata que em um episódio mais intenso, ela teve a tentativa de bater em um menino, que a estava irritando com o apelido.

H: Acho que foi a única vez que eu tentei dar um soco em alguém. Mas eu tentei bater nele e a professora se jogou na minha frente. Só que ela não fez nada contra mim. Ela viu que o guri estava incomodando. Então mesmo eu tendo tentado bater nele ela não me mandou pra coordenação, ela não fez nada. Ela só disse “senta aí” e deu. Só que aí me deu um ódio, eu comecei a chorar e fui até o banheiro e fiquei chorando no banheiro e uma guria entrou, uma guria que eu nem conhecia e falou assim “não mas vai ali, fala com a orientadora da escola”. Eu fui falar e daí ela viu que estava acontecendo tudo isso e ela chamou o guri pra conversar porque ela viu que ele estava errado, mas essa foi a única vez que eu procurei alguma ajuda na escola por alguma coisa. Porque eu cheguei no meu limite de tentar bater em alguém, que é uma coisa que eu nunca fiz na minha vida. Eu nunca bati em ninguém na vida. Nunca entrei em uma briga desse tipo. [...] Eu não sou esse tipo de pessoa. Então dado o meu histórico de não ser assim a escola não fez nada, mas também nunca..Teve só essa conversa uma vez e nada mais. A escola em si nunca fez nada. Na minha época nunca tinha nada forte contra o bullying, era uma coisa meio, se acontecia pesado eu acho que se tentava resolver da melhor forma, favorecendo a pessoa que estava sofrendo. Nunca ouvi falar de ninguém que foi injustiçado em alguma coisa quando procurou ajuda. Porém não tinha nenhum tipo de

⁴¹ Disponível em: <<https://www.opovo.com.br/noticias/mundo/2017/10/menina-tem-cabelos-crespos-por-escola-por-motivos-de-higiene.html>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

⁴² Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/mae-denuncia-racismo-de-escola-que-pedi-para-cortar-cabelo-dos-filhos-indignacao-19553770.html>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

⁴³ Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/mae-denuncia-racismo-de-escola-que-pedi-para-cortar-cabelo-dos-filhos-indignacao-19553770.html>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

campanha, nenhuma conversa sobre bullying. Não tinha essas coisas.

A entrevistada, apesar de ter tido uma pequena tentativa por parte dos/as professores/as e da diretora da escola de elevar sua autoestima por colocarem-na um apelido de uma personagem importante, inteligente, muito querida pelas crianças e adolescentes na época mediante semelhança do cabelo, não obteve a mesma ajuda de seus/suas colegas, que tentaram usar o mesmo apelido de forma pejorativa. Pela fala de Hermione, fica evidente que não houve nenhuma medida mais efetiva de prevenção ao bullying. Porém, conforme seu relato, na única vez em que procurou a coordenação escolar obteve medidas de proteção por meio da conversa com quem a estava atacando.

Hermione também conta que o bullying acabou afetando a sua autoestima mesmo depois que ela saiu da escola.

H: E eu lembro que no início, eu já estava na faculdade, no início eu tava com medo de sair com o cabelo assim na rua. Eu saía na rua e achava que as pessoas iam ficar olhando pra mim. E eu achava que se eu chegasse na faculdade, as pessoas iam achar horrível. Porque eu achava que na faculdade eu ia ouvir as mesmas coisas que eu ouvia quando tava na escola. Daí eu percebi que não. Aos poucos eu fui vendo que, ao contrário, as pessoas me elogiavam. E mesmo assim, no início, eu achava que elas falavam, porque tipo adulto não vai ficar zoando o cabelo das pessoas, criança [que] faz isso. Demorou muito tempo pra eu acreditar que as pessoas conseguiam achar o meu cabelo bonito. [...] [O bullying] é o tipo de coisa que acaba afetando outras coisas na nossa vida, que acabam afetando a autoestima até hoje. Eu, por conta disso, acabei ficando muito tímida de me relacionar com alguém. Sei que às vezes os meninos não se aproximavam de mim por causa disso. Porque também era um pouco piada. Tipo “a gurria aquela que sofre bullying, tu vai ficar com ela?” [e] “a gurria que tem o cabelo feio”.

Este trecho da entrevista explicita o trauma decorrente da experiência de bullying que não se restringe ao espaço escolar. Ou seja, a consequência não é só um receio de voltar àquela escola ou reencontrar os ex-colegas, seus agressores. As interações e relações interpessoais que Hermione estabelece em outros espaços, como a universidade, também são afetadas.

Sobre as desigualdades sociais, além de Hermione citar a questão da desigualdade racial quando fala sobre o bullying com pessoas que têm o cabelo crespo, ao ser questionada se a pessoa da foto mostrada durante a entrevista sofreria bullying da mesma forma que ela, sua resposta é clara.

H: Não, porque essa pessoa quando eu era adolescente todo mundo achava o máximo, todo mundo achava incrível e muitos inclusive queriam copiar. Acho que essa pessoa não sofreria bullying de forma alguma. Não vejo como. A não ser que essa pessoa fosse gay ou algo

assim, daí essa pessoa sofreria bullying. Fora isso não.

Sendo que a pessoa da foto, o ator Zac Efron, é homem, branco, com o cabelo liso, Hermione descarta o bullying contra ele dizendo que “a não ser que essa pessoa fosse gay ou algo assim”, dando a entender que, se a sua orientação sexual fugisse do padrão, talvez ele sofreria bullying.

Após a entrevista, Hermione e eu conversamos com outras meninas, e ela comentou sobre o bullying sofrido, ao que as meninas comentaram que sofreram bullying por questões de gênero, como usar roupas largas e jogar futebol. A entrevistada então afirmou: “Eu sofri bullying por isso também, mas se eu fosse contar isso na entrevista ia precisar de mais duas horas”. Esta afirmação sugeriu-me que ela selecionou a experiência considerada mais grave, porém o bullying que ela sofreu teve motivações e agressores diversos.

5.3 ERIC

Eric é um homem transgênero de 23 anos, branco, bissexual de classe média. Atualmente ele mora com seus pais em Porto Alegre, é formado e atua como psicólogo. Ele estudou em escolas privadas durante toda sua vida escolar. Seu perfil, portanto, não é de um jovem que tenha sofrido bullying pela questão de classe social.

Sobre a sua experiência com bullying, ele relata que fora mais intensa durante o Ensino Fundamental.

E: Começou mais no Ensino Fundamental que eu sofri um pouco mais. No Ensino Médio não tanto. Eu não sabia que eu era um homem trans, mas eu já não me vestia como menina, entre aspas, e fazia coisas de menino, que não é bem o que se fala né, mas nesse sentido, que naquele época a gente lia assim, porque eu jogava futebol, com bermudão. Eu era tipo, se tu visse, eu era um menino, só que eu tinha o cabelo comprido e [era tratado] no feminino, mas o resto era isso. E daí eu não tinha noção disso ainda. Simplesmente fazia as coisas que eu gostava de fazer e era isso. Mas daí, acho que com uns, sei lá, pouco mais de uns dez anos até a oitava série, mais ou menos, isso vinha mais de forma, tipo, as pessoas me olhando estranho, as gurias não queriam muito se misturar comigo.

Neste excerto, evidencia-se o estranhamento tanto de Eric quanto de seus colegas em relação a seus hábitos porque estes não se enquadravam no perfil considerado correto para nenhum dos gêneros, segundo uma lógica binária que estereotipa o masculino e o feminino. O próprio Eric não compreendia bem o porquê daquele estranhamento, o que permite analisar que sua postura não é de

enfrentamento ou de militância LGBT. Mesmo assim, o grupo não admitia uma postura diferente da estabelecida como “coisa de menina” para alguém que até então não se identificava como um homem trans.

Durante seu relato, Eric pontua muito a questão social em que viveu. Segundo ele,

E: Eu até tinha algumas amigas, porque eu me dava melhor com as gurias do que com os guris ainda assim. Porque eu sentia que eu não me encaixava muito entre eles. Não ia ser bem aceito. Mas também não me encaixava muito entre as gurias, porque eu sempre fazia coisas diferentes delas e também tinha essa coisa que parecia uma hostilidade em relação às coisas que eu fazia, porque parecia que não encaixava também no que elas gostavam mais.

O bullying que Eric sofrera, quanto ao sentimento de não se encaixar com as outras pessoas, não é a toa. Louro (2000, p. 78) traz a discussão sobre gênero e sexualidade em sua obra “Currículo, Género e Sexualidade” em que ela afirma que a sociedade e a escola, intencionalmente, através de múltiplas estratégias pretendem “fixar” uma identidade masculina ou feminina “normal” e duradoura. Não é de estranhar, portanto, a dificuldade de Eric de sentir pertencimento com qualquer um dos grupos neste ambiente, visto que ele não se enquadrava nos limites de gênero impostos socialmente. Entretanto, para tentar se adequar, ele conta que acabou desistindo de algumas atividades que fazia, talvez no intuito de diminuir tal distância do limite e sofrer menos bullying.

E: Com as coisas que falavam, olhavam estranho alguma roupa que eu usava, porque eu gostava de usar camiseta larga, porque aquela coisa, começava a crescer os peitos também, sabe? Daí, o que que eu vou fazer? Usava a camiseta mais larga possível, andava meio curvado pra ninguém ver que tinha. Daí o quê? As pessoas olhavam, meu deus uma camiseta vinte números maior. Óbvio que a pessoa ficava.. As pessoas ficavam me zoando por isso, ou ficavam olhando estranho. Ficavam cochichando pelos corredores ou pela sala, tipo olha lá, sabe? Eu fazia aquilo não achando que tinha algo errado em fazer aquilo, mas depois eu comecei a me sentir muito errado naquela época por fazer as coisas que eu fazia, e eu simplesmente fazia as coisas que eu queria. Mas eu comecei a ver isso com uma coisa que eu tava fazendo errado, que eu não deveria fazer, sabe? E muitas das coisas eu deixei de fazer por causa disso. Algumas não, mas algumas sim. Eu gostava muito de jogar futebol e acabei parando. Por um tempo eu investi nisso mas de alguma forma eu senti que eu não deveria estar fazendo isso também [...].

Neste caso, o bullying não se manifesta com agressão física ou com xingamentos, que configurariam uma agressão verbal mais ostensiva e, portanto, mais fácil de detectar por parte do quadro docente e da equipe diretiva da escola. Os cochichos, o riso e o olhar são mecanismos muito sutis, captados pelo jovem cotidianamente que também causam trauma. Seu sentimento de deslocamento e

exclusão pelo grupo causa sofrimento, pois ele afirma que passou a se sentir “muito errado” em seus gostos e hábitos.

Quanto às medidas da escola Eric relata que, apesar de não conseguir se lembrar tanto dessa época, a escola não fazia muita coisa, quem lhe ajudava era sua mãe.

E: Te falar que eu não lembro muito, mas.. Eu acho que a escola não fazia muita coisa, pelo o que eu me lembro. Quem fazia era a minha mãe na época, que até hoje ela não é tão defensora do que ela chama de minhas escolhas, que não são exatamente escolhas, mas enfim. Mas a minha relação com ela não é muito boa, inclusive. Mas naquela época ela me defendia muito, ela não sabia quem eu era, das minhas identidades, nenhuma né. Ela não achava que eu era lésbica, ela não achava que eu era um homem trans, ela não achava nada, eu simplesmente era o filho dela, que no caso era filha na época. Mas então ela me defendia muito, sempre que acontecia alguma coisa eu acabava contando pra ela. [...] ela sempre ia atrás das pessoas, ia lá, falava com a mãe dos coleguinhas, falava que não podia fazer isso, daí elas acabavam pedindo desculpas. Eu vejo muito mais que ela fez mais por mim, nesse sentido, do que a escola, ou qualquer coisa.

Fica evidente a em sua fala que não houvera nenhuma tentativa da escola de diminuir as barreiras criadas pelo gênero quanto a aspectos citados por ele como as suas roupas ou o seu gosto pelo futebol.

O entrevistado também chama atenção para o fato de que sua identidade de gênero não é uma opção, isto é, “não são bem escolhas”. O discurso de que a orientação sexual ou a identidade de gênero divergentes das consideradas “normais” - como a heterossexual e a cisgeneridade - são escolhas não é raro. Como relatei na parte teórica do presente trabalho, Lins, Machado e Escoura (2016) questionam esse posicionamento indicando a questão da escolha para o âmbito da heterossexualidade, perguntando portanto quando que alguém heterossexual escolhe ser hetero? Acredito que tal questionamento também vale para as identidades de gênero, pois quando que as pessoas cisgêneras decidiram que eram homens ou mulheres?

Sobre as desigualdades sociais, quando apresentei a foto e perguntei ao entrevistado se a pessoa retratada sofreria bullying da mesma forma que ele, Eric responde de forma direta.

E: Ele é um cara bonito, nos padrões, digamos, eu não acho ele muito bonito mas é para os padrões, ele é bonito, branco, claramente cis, hetero[...] ele deve se encaixar também em vários grupos e tá de boa na escola, a porra toda. Acho que por isso, acho que ele não sofreria bullying da mesma forma, até porque eu acho que as pessoas sempre pegam por coisas que fogem do que elas acham que é normal, do que é comum do que é, sei lá. É tudo isso. Então eu acho que ele não sofreria bullying por isso, assim, porque ele tá bem dentro dos padrões do que a sociedade espera, do que o mundo espera, do que as pessoas esperam. Daí eu vejo que eu não tava, daí então isso que eu, por isso que as pessoas

pegavam nas coisas que fugiam disso né, então... Porque é sempre assim, sempre em algo que está saindo do que eles dizem que é normal, então sempre pegam essas características. Por isso que é sempre alguém que é gordo, alguém que é, ou até, às vezes, magro demais, mas eu acho que isso não aconteça tanto assim também, ou então que é negro, que sai um pouco dos padrões de gênero, então eu acho que essa [pessoa] aí, não.

Na resposta de Eric fica evidente, portanto, o que na opinião dele a sociedade considera normal ou do que se espera das pessoas: a branquitude, a cisgeneridade e a heterossexualidade. Eric, por se posicionar na transgeneridade e na bissexualidade, ou seja, não conforme a sociedade esperaria dele, declara que talvez esse tenha sido o motivo do bullying, na suas palavras “daí eu vejo que eu não tava [dentro dos padrões][...], por isso que as pessoas pegavam nas coisas que fugiam disso..”.

5.4 CATARINA

Catarina é uma mulher cisgênero de 23 anos, branca, bissexual, de classe média. Atualmente ela mora com a mãe, o irmão, a irmã e o filho em Porto Alegre e está terminando o curso de Pedagogia, tendo estudado por toda sua vida em instituições públicas.

Sobre a sua experiência com o bullying, Catarina relata que quando era criança ela não tinha um entendimento sobre a questão de gênero, mas que ao fazer coisas de que ela gostava, acabou ultrapassando os limites impostos entre “coisas de menino” e “coisas de menina”.

C: [...]Eu não tinha um entendimento que eu tenho hoje, de que eu não entendia a questão de gênero. Eu gostava muito de brincar de coisas que pra mim eram muito mais interessantes, eu brincava de pirata, eu brincava de chutar o saco, apesar de não ter saco. [Essa] é uma brincadeira tipicamente masculina, provavelmente por estar sempre na turma do meu irmão, dos meninos, aquilo era o que eu entendia de brincadeira. E aí eu me afastava muito das meninas, então eu era taxada de gurizão, molequinho, e aí eu primeiro eu ficava chateada, mas depois eu pensava... como eu não tinha como mudar, eu peguei e resolvi me assumir. Tá, é, eu sou mesmo, vocês são umas trouxas então. Daí eu ficava provocando as gurias, “seu bando de bonequinha ridícula” [...]

Na fala da entrevistada evidenciam-se alguns aspectos. Ela afirma que, quando criança, não entendia a questão de gênero e simplesmente fazia as coisas que considerava mais divertidas, como brincar de “brincadeiras de menino”, e quando provocada pelas meninas, por ultrapassar os limites do que é considerado ser

menina, ela revidava, utilizando-se de um elemento considerado de menina, a “bonequinha”.

Apesar desses elementos, segundo o relato de Catarina, nessa primeira parte de sua vida escolar ela não fora vítima de bullying, pois ela tinha o apoio de seus amigos que a elogiavam e não a deixavam sozinha. Além disso, ela revidava as ofensas que as meninas faziam.

C: Então essa questão de jogar futebol, eu não consigo entender ainda, porque isso é tão importante nesse mundo inicial do primário, nos iniciais do fundamental. Eu me dissociar muito. A minha mãe tinha uma preocupação muito grande de eu ter poucas amigas meninas. E eu não tava preocupada. Porque, o que eu vou fazer? Mas até aí não foi tão ruim. Se houve bullying nesse sentido eu não senti. Não foi dolorido pra mim, sabe? Acredito que porque como eu tinha o apoio dos guris, então não era isolada... E os meninos que principalmente, eles reforçaram isso. [Diziam] “como tu é inteligente, nossa como tu é uma artista, como tu é..” Então eu não conseguia, e as gurias eram afastadas e a minha reação a isso é de que elas eram bobocas.

Estas palavras de Catarina mostram que esta etapa da sua vida escolar não representou isolamento nem trauma. A valorização de atributos positivos, como a inteligência e a criatividade, destacados pelos colegas, contribuíram para a manutenção de uma visão positiva sobre si mesma.

Segundo seu relato, o bullying iniciou quando teve que mudar de escola, após o falecimento de sua avó, com uma posterior mudança de cidade. O final dos anos iniciais do Ensino Fundamental é um momento de rupturas em sua vida escolar e familiar.

C: Eu terminei a quarta série na Estância Velha e aí a minha avó faleceu e isso foi muito chocante, foi muito ruim pra mim. E aí o meu pai também sentiu muito a falta dela. Aí ele pediu pra minha mãe pra eu ir morar com ele, porque naquela época ele morava no porão da casa da minha avó. Eu e meu irmão fomos viver em Caxias com o meu pai. E o colégio que eu fui estudar era muito diferente. Eu olhei assim, para aquele colégio e ele parecia uma prisão, cheio de muros, alto, com dois andares. Era um colégio com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, um colégio estadual em Caxias.

Catarina relata que as mudanças foram muito bruscas, o que contribuiu para que ela se sentisse pior. A chegada à escola não causou uma impressão positiva, o que pode ter criado condições desfavoráveis para a inserção da estudante no novo ambiente escolar. Sentir-se numa “prisão” pode ter provocado na estudante emoções como medo e estranhamento em relação ao grupo. Além disso, as diferenças culturais entre as cidades pode ter agravado tais emoções. Nesse contexto, a própria

estudante analisa que o bullying pode ter ocorrido em decorrência de todos estes aspectos.

C: Eu tinha acabado de fazer 11 [anos]. Era muita diferença nas pessoas, muita diferença do colégio e também diferença de tu estar nos anos iniciais e ir para os anos finais. Tudo junto. Tudo contribuiu um pouco.

A entrevistada conta que algumas características suas e hábitos da época contribuíram para que ela sofresse bullying.

C: Eu era muito, sou beijuda. Eu sou beijuda, dentuça, nariguda, orelhuda. O que mais que eu sou? [E] eu era muito relaxada. Como eu morava com o meu pai, ele trabalhava das 7 [da manhã] às 8 horas da noite. Faltava aquela questão de orientação. [...] Eu ia fedida pra escola. No primeiro ano foi isso. As pessoas nem conversavam comigo porque eu era fedida e coisa e tal.

Neste excerto a autodescrição da entrevistada sugere uma baixa autoestima que pode ser decorrente da sua experiência de bullying. Além disso, este trecho evidencia que a jovem atribui a si mesma a responsabilidade pelo preconceito sofrido e, com isso, exime de responsabilidade os/as colegas que a discriminaram e a escola que não trabalhou com a turma o acolhimento e o respeito pela nova estudante.

Com todas essas mudanças, Catarina resolveu que iria fazer amizades com as meninas, pois como as pessoas falavam, isso seria o certo.

C: E as minhas colegas tinham um outra mentalidade, e eu pensei assim, agora eu vou fazer amizade com gurias, porque todo mundo fala, e eu tenho que ser uma menina né. Nem tinha como fazer amizade com os guris, porque eu era fedida e ridícula. E as meninas não queriam fazer amizades comigo. Fiquei bastante sozinha nessa época.

A entrevistada também conta que começou a sentir raiva das pessoas e a odiar a escola. A revolta, em sua fala, é uma possível consequência do bullying sofrido. Afinal, a escola tornou-se um ambiente hostil, em que ela não se sentia acolhida. Tal revolta também fica evidente no excerto abaixo.

C: E aí eu comecei a ter raiva daquele lugar, ter raiva daquelas pessoas. Tinha muito preconceito com as pessoas.[...] [E eu] era porca e relaxada. [...] Eu não ia de uniforme, uma coisa horrorosa. E a minha reação era de ser debochada com as pessoas. Já que eu tava sozinha mesmo, ninguém ia assumir uma amizade comigo. Eu era imigrante ainda por cima. E a escola é um lugar horrível. Eu aprendi a odiar a escola. Quanto tu entra na escola, tu ganha um rótulo, qualquer que seja. A maioria das minhas colegas quando elas entravam na quinta série, era como se botasse um selo [de] “mini prostituta, inútil, burra, ridícula, vagabunda”, sabe? Os guris também, “marginal, futuro, drogado..” isso era muito forte. O meu rótulo devia ser sem-noção, sei lá. Não sei qual devia ser o meu rótulo.

Novamente Catarina faz de si uma autodescrição negativa. Segundo o seu relato, ela também presenciava o bullying sofrido pelos/as colegas. Ela, portanto, não

era o único alvo de preconceito. Tanto os meninos quanto as meninas passavam por isso também. As motivações eram diferentes: para as meninas, o preconceito de gênero; para os meninos, o preconceito social. De qualquer modo, o preconceito era generalizado. Acompanhar isso era uma experiência de dor que agravava seu sentimento de raiva quanto aquele espaço. Frente a tudo isso, sua reação era provocar os/as colegas e, portanto, reproduzir a violência presenciada cotidianamente.

C: Eu não conseguia me colocar no lugar do outro, entender a pessoa. E aí eu pegava e provocava. E eu [as] chamava [de] puta, vagabunda, carnícera, tudo que era de ruim. E elas respondiam de volta. “Porque tu é uma alien, porque tu é ridícula e tal”. [...] Eu era a mais debochada possível.

A reação de agressividade da entrevistada acaba por reforçar o ciclo de violência. Reagir, neste caso, não parece ser uma defesa positiva de alguém com a autoestima elevada, mas ao contrário, sugere uma tentativa de devolver o sofrimento, a dor provocada pelos colegas através do bullying. No meio de tudo isso, ela relata que desistiu do seu “processo de feminilização” e foi novamente taxada pelos/as colegas de sapata.

C: [...] eu desisti totalmente do meu projeto de feminilização. Eu não usava maquiagem, não arrumava meu cabelo, nem penteava o cabelo... Eu me larguei. [...] Aí começou bem forte, aquele negócio assim. De que todo mundo tinha certeza que eu era sapata. Eu nunca falei, também nunca neguei. Chegou uma hora que eu comecei a me questionar se eu não era mesmo. Tinha um menino que gostava de mim e ele pediu pra ficar comigo. Quando ele mandou uma mensagem pra ficar comigo, eu sentava atrás dele, e quando eu li o bilhete eu disse “tá, eu tô aqui”. Mas não era ignorância, eu não sabia o que era ficar. Na sexta série isso. Eu já tinha colegas que já transavam e eu nem imaginava, nem passava pela minha cabeça. [...] Ele mandou um bilhete dizendo “ah, vamos ficar ali atrás da escola”, aí eu disse assim, tá, mas em que parte ali? Aí eu pensei assim, mas que horas isso? Não, eu tenho que almoçar. E acabou a história ali. E esse menino começou a espalhar que eu devia não gostar de guri. Porque se eu não queria ficar com ele era porque eu não gostava de guri. Ficou o negócio.

Nos dois momentos relatados por Catarina, os limites de gênero se colocam presentes. No primeiro deles, segundo ela, não fora tão dolorido, pois ela tinha meninos que eram seus amigos e que ajudavam elevando a sua autoestima, fazendo elogios de como ela era inteligente, artista, etc. No segundo momento o cenário muda, onde ela conta que havia ficado sozinha, pois era considerada pelos/as colegas da escola como fedida, ridícula e posteriormente como sapata quando esta não aceita envolver-se com um menino da turma. Os rótulos colocados pela escola, segundo ela, distinguem-se muito entre os de menina e os de menino, pois para as

meninas, em suas palavras, eram “mini prostituta, inútil, burra, ridícula, vagabunda”, e para os meninos “marginal, futuro drogado..”. Tais rótulos têm concepções muito distintas. Para as meninas, percebem-se termos que trazem a noção pejorativa de alguém que é “fácil”, sexualmente falando - como vagabunda e mini prostituta -, ou que tem a sua inteligência ou “utilidade” questionável - como burra e inútil. Já para os meninos, os rótulos citados têm a ver com criminalidade ou com uso de substâncias ilícitas, que também traz o sentido de criminal, ou lícitas, mas que fazem mal à saúde - como drogado. Catarina também conta que já utilizou alguns e outros termos para insultar as meninas, como puta, vagabunda, carniceira, em que dois dos termos também são utilizados de forma pejorativa para uma mulher que é fácil sexualmente - puta, vagabunda - e um que seria no sentido de ser cruel - carniceira.

A entrevistada também relata que novamente as pessoas achavam que ela era lésbica, pois ela havia recusado o pedido de um menino para se beijarem. Catarina diz que nunca falou nada sobre isso, nem negou o boato de ser ou não lésbica.

Sobre o posicionamento da escola, a entrevistada conta que diversas vezes foi ao SOE - Serviço de Orientação Educacional - e que a coordenadora pedia a ela para que se mantivesse mais quieta.

C: Várias vezes eu fui pro SOE e a coordenadora dizia assim “Catarina, quando tu tira uma nota na prova, tu não fala pra ninguém, quando tu estiver fazendo trabalho de artes, não mostra pra ninguém, ou quando alguém te falar alguma coisa, fica quieta, não responde”. Aí eu comecei a ficar quieta. Comecei a ter vergonha de ser inteligente, de não ser feminina - o que quer que isso signifique hoje -. [...] Aí eu entendi que o bom é ser invisível. Comecei a ficar quieta, eu falava muito, eu sou uma pessoa muito comunicativa, falo com os braços, sou super polaca. Eu comecei a ficar bem muda, falava menos. [...] Cheguei a faltar as aulas de artes pra não mostrar os meus trabalhos. Na oitava série cheguei a passar com 5,5 porque eu faltava às aulas. Quando eu recebia as provas eu enfiava, jogava fora no lixo, nem olhava as minhas notas. Eu sabia que tinha passado. Não me vangloriava daquilo, fui baixando a minha bola. Até que quando chegou a oitava série eu faltava a aula e ninguém percebia. [...] Tudo pra não ser mais afetada.

Na fala da entrevistada fica evidente a falta de medidas da escola para melhorar a situação vivenciada pela jovem. A escola, além de não assumir o problema para si, exime-se de trabalhar o respeito e a alteridade com os/as estudantes, aspectos importantíssimos para tornar qualquer ambiente saudável. Ao contrário deste posicionamento, a escola somente pede para que Catarina permaneça invisível, prejudicando-a.

Ela também declara que, por causa de ouvir tantas vezes que era “sapata”, ou de julgarem-na diferente da “mulher de verdade”, ela teria acreditado nisso. A

entrevistada questiona o posicionamento e as falas das pessoas adultas que estão na escola, pois estas estariam determinando, de certa forma os sujeitos escolares.

C: Então assim como eu acreditei uma hora que eu era lésbica de tanto que falaram, que eu não era mulher de verdade de tanto que falavam, que eu era um homem dentro de um corpo de mulher, ou se lá o quê, as coisas que a gente escuta, imagina então o que um adulto se fizer uma afirmação sobre ti. É claro que tu acredita. Se afirma que tu é incapaz, se afirma que tu é gasto público, como eu já ouvi falar em sala de aula, se afirmam que a tua família é desestruturada e blá blá, é isso que tu tem pra ti, entendeu? Só que tu tem que ir pra escola. Como é que tu lida com esse espaço? Se tu não é bem recebido [...], tu vai fazer o quê nesse espaço? Tu não serve pra estudar, não é exemplo, não é nada.

Este excerto evidencia a consequência do bullying sobre a autoestima e a identidade desta jovem. Na escola, ela interpretou sua experiência de discriminação como verdadeira, sem questionamento sobre a legitimidade daquelas agressões. Ao mesmo tempo, o silêncio sobre o tema no trabalho pedagógico realizado por docentes e equipe gestora pode ter reforçado a ideia de desvalorização da identidade desta e de todos os jovens que não atendam a todas as normas de comportamento, aparência física, situação socioeconômica e outras, definidas como o padrão ideal de juventude pelos meios publicitários, a indústria da moda e de cosméticos, por exemplo.

Desse modo, Catarina incorporou à sua identidade, naquele momento, aspectos negativos. Entendeu que seu corpo era errado e que ela própria era inadequada às normas sociais estabelecidas sobre o que seja o modo correto de ser mulher jovem.

Quando perguntada sobre as medidas da escola quanto ao bullying, Catarina relata que só houveram intervenções quando eram agressões físicas.

C: Acontecia quase toda a semana. Mas não tinha... [...] Quando acontecia de agressão mesmo, não essas pequenas de empurrar, ou de rir, essas coisas psicológicas. Quando tinha essas coisas de pegar no pau, eles mandavam a gente no SOE. Aí a gente conversava. Eles chegavam assim “qual o problema de vocês?”, e não tinha bullying, não tinha esse tema, dez anos atrás. Tinha assim, as pessoas provocavam. [...] E aí eles perguntavam a versão de uma e a versão da outra. Quando terminava eles davam uma advertência. Teve uma vez só que uma guria foi expulsa [porque] eu bati nela e ela bateu de volta e eu machuquei muito sério aqui [na cabeça], levei ponto, e aí ela foi expulsa, mas não por causa do bullying, [foi] porque eu levei ponto.

Segundo o conceito de bullying, Catarina não era simplesmente agredida por seus/suas colegas, ela também era agressora. Segundo Fante e Pedra (2008), ela seria encaixada no perfil de vítima agressora, pois além de sofrer o bullying ela revidava os ataques sendo violenta - de forma psicológica ou física - para com seus/suas colegas, o que poderia lhe gerar um ciclo interminável de violência.

Sobre as desigualdades sociais, ao perguntar para a entrevistada se ela achava que a pessoa da foto sofria bullying da mesma forma que ela, Catarina respondeu que não.

C: Não. [...]Olha, eu não sei. Eu acho assim, eu sou uma pessoa que não tem nada pra falar dele. No mundo em que eu não sei que é o Zac Efron.
M: Mas é pra pensar o que que ele representa.
C: Ele representa assim pra mim, aquele guri que as gurias vão gostar, que ele, meio relapso na aula assim, deve fazer umas piadas em língua portuguesa. As gurias vão copiar pra ele. Ele vai ficar lá sentado com as pernas bem abertas olhando pro alto e vai ter umas meninhas suspirando e copiando pra ele e quando a professora olhar [vai dizer] “tá, fulaninho”, e daí a guria vai dizer assim “ai, é que a letra dele é feia então eu vou escrever pra ele”. E vai ficar tudo bem, sabe? Porque até não se chama atenção. Só que se [fizer algo] “ai é menino né, é assim mesmo”.[...]Até porque ele corresponde bem ao padrão. Que assim, as gurias querem ficar com ele e os caras querem ser amigos dele. Tudo bem, de maneira geral. [...]Mas assim, uma foto não traz muita coisa né. Se eu vesse ele se movendo eu poderia dizer outra coisa dele. Porque tem aquela coisa. Como ele é fofo, bonito, não que seja pros meus padrões, enfim. Mas assim, um rapaz poderia provocar ele, porque ele está arrumadinho demais, e tem essas. Eu se eu fosse um guri eu ia olhar pra ele e ia pensar “tá, primeiro vamos fazer uns testes aí de machidade(sic) pra ver se está tudo certo”. Tem esse problema assim né.

Em sua resposta, Catarina coloca a pessoa da foto em uma cena, onde há outras personagens mulheres interagindo com Zac Efron, em uma situação clara de dominação e subordinação. Nesse caso, Zac estaria enquanto dominador e as meninas enquanto subordinadas. Ela também deixa subentendido que se ele aprontasse algo a professora diria que “ai é menino né, é assim mesmo”, dando a entender que ela seria menos rígida com ele, por conta da sua masculinidade que justificaria o ato.

A entrevistada também acrescenta que não é possível saber, pela foto, se ele não seria homossexual, o que ela deixa subentendido que poderia trazer problemas para ele, e que deveria ser feito um teste de “machidade”.

5.5 CÁSSIA

Cássia é uma mulher cisgênero de 19 anos, branca, lésbica, de classe média. Atualmente ela mora com a mãe e a irmã em Sapucaia do Sul e estuda Design em uma faculdade privada de Porto Alegre. Sua vida escolar foi em instituições públicas e privadas, passando por diferentes cidades.

Sobre a sua experiência de bullying, Cássia conta que houveram dois momentos distintos.

C: Na primeira escola que eu estudei, da primeira a sétima [série] tinha bem forte essa coisa mais de bullying mesmo, o resto era mais exclusão e tal. Teve até coisa de baixarem as minhas calças, a roupa que eu usava, tudo mais. [Eles] [me] incomodava[m], porque era uma escola de freira também que estudei. E aí ficava bem complicado, mas dos professores eu não tive nada, só dos colegas mesmo. [...] Quando eu fui pro interior, eu fui estudar no internato, eu pedi para a minha mãe e lá era muito horrível porque era todo mundo de cabeça fechada, não tinha uma pessoa cabeça aberta mesmo. [...] Eu consegui sofrer todos os tipos de preconceito lá porque a minha mãe era solteira, daí [eu sofria] preconceito com isso, minha mãe tinha filhos com pais diferentes também e daí mais exclusão disso, minha mãe tava na época namorando um cara mais velho, e eu parecia sempre ser homossexual, e sempre ficavam me incomodando com isso.

O relato de Cássia traz vários aspectos. O primeiro deles é quando ela fala sobre sua roupa, não a especificando, mas deixando subentendido que as pessoas lhe insultavam por causa desta, além do fato de lhe abaixarem suas calças, em um gesto de extremo desrespeito e exposição do corpo da jovem. É interessante que, segundo o seu relato, quando ela diz que pareceu ser sempre homossexual, o que parece ficar subentendido é de que suas roupas atravessavam os limites de gênero dando a impressão que ela ficava entendida como lésbica. Essa confusão de achar que uma pessoa que atravesse os limites de gênero impostos socialmente é muito comum e poderia ser o caso da entrevistada. Assim, juntando suas palavras, quando ela conta que abaixavam suas calças, tal ato poderia ser cometido no sentido da violência com alguém “nitidamente” homossexual ou no sentido de “você pode até usar roupas de menino, mas abaixando suas calças vamos mostrar que você não é um”, o que também é uma grave violência.

Outro aspecto interessante no relato de Cássia é a sua justificativa para o incômodo causado pelos/as colegas. Em suas palavras “porque era uma escola de freiras”, refere-se ao conservadorismo e à rigidez da moral cristã que acaba por evidenciar ainda mais preconceitos como de gênero e de orientação sexual.

A entrevistada relata nesse trecho que sofria preconceitos por causa da formação de sua família, pois a mãe dela não era casada com o seu progenitor e tinha duas filhas com homens diferentes, mas não era casada com nenhum deles. Apesar de muitas vezes sofrerem preconceito, a família que não é considerada tradicional - a que não é formada por mãe, pai e filhos/as - é a maioria no Brasil. Segundo o Censo Demográfico do IBGE de 2010, famílias formadas por casais gays e lésbicos, por casais sem filhos/as, por pessoas que moram sozinhas, por amigos/as

que moram juntos/as, por mães sozinhas com os/as filhos/as, entre outras, já somavam 50,1% das famílias⁴⁴.

Cássia também relata que estudou por um tempo em um internato, onde foi alvo de bullying por ser considerada “estranha” e pela suspeita de que ela estava namorando a sua colega de quarto.

C: Quando eu cheguei lá, ninguém gostava de mim, ninguém falava comigo [...] Mas eu não me assumi lá, eu me assumi quando eu saí. [...] Aí elas falavam, que não podiam ser minha amiga, porque eu era estranha e essas coisas e tinha uma gurria que era mais... Ela não era feminina, sabe? No meu quarto. Daí todo mundo achava que a gente namorava. Eles falavam que não iam andar com a gente se a gente estivesse namorando. Mas a gente nem se falava muito.

A entrevistada também relata que nessa instituição o tratamento com ela, pelos/as professores/as e coordenadores/as era diferenciado, de forma negativa.

C: [...]no meu quarto tinha... no quarto de todas as gurias - é que como era todo mundo muito igual a gente tentava deixar tudo mais diferente possível - e a gente levava alguns brinquedos de infância, nem mexia sabe? E uma vez a diretora do internato foi lá e falou que eu tinha que tirar os brinquedos até domingo porque eu não podia ter muito brinquedo porque tava me distraíndo e eu fiquei [expressão de interrogação]. Tinha muita coisa. [...]E eu rodei lá. E eu tinha nota, mas eles falaram que o meu comportamento não era bom, não era adequado.

Neste excerto, evidencia-se que havia bullying e uma relação de extrema opressão da escola para com Cássia que se explicita na reprovação injusta e na proibição dos brinquedos de seu quarto.

Ao ser questionada sobre as medidas da escola, Cássia responde que não ocorreram. Ela também relata que lá não havia deficientes físicos ou negros/as e conta um episódio em que seu colega foi nitidamente racista:

M: [...] Quais foram as medidas da escola para acabar com o bullying?

C: É que não tem isso lá né. Eles não falam sobre isso. Não é um assunto comentado. Até eu e a minha mãe, a gente reparava, não tinha pessoas com nenhum tipo de deficiência lá, negros eram pouquíssimos. Uma vez, tinha um professor negro na escola inteira, e uma vez eu emprestei uma caneta pra ele e ele perdeu. Daí eu fiquei, bá né, uma caneta boa. Daí eu falei pra minha colega “ai, ele perdeu a minha caneta, que saco” e aí ela “só podia ser preto”. E eu ficava.. [expressão de assustada e ri]. Um pastor também, ele nos dava aula de religião e ele passou um filme, eu não lembro quem era, acho que era do Martin Luther King e aí ele [perguntou] o que a gente entendeu do filme e aí um colega falou que não pode fazer diferenças entre negros e humanos. E todo mundo começou a rir dele, a aplaudir sabe? E eu fiquei, meu deus.

⁴⁴ Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/97/cd_2010_familias_domicilios_amostra.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2017.

Cássia analisa que na escola o preconceito era algo muito evidente. Os dois episódios extremamente racistas pareciam naturalizados naquele ambiente. No caso relatado em que os/as estudantes bateram palmas para um comentário racista isto se torna mais gritante, pois parece que a escola também não manteve um posicionamento contra essa atitude.

Ao ser perguntada se a pessoa da foto, o ator Zac Efron, sofreria bullying da mesma forma que ela, a entrevistada responde de forma direta.

C: Não.

M: Por quê?

C: Porque ela [a pessoa] é branca, ela é bonita, não sei, parece ser hetero, ter uma família boa. Não sei. Não deve ser gay.

Em sua resposta, Cássia categoriza que a pessoa da foto não deveria sofrer bullying, pois é uma pessoa branca, bonita. Ela reforça duas vezes a questão de que a pessoa da foto deve ser hétero, para justificar que ela não sofreria bullying e também cita que a pessoa deve ter “uma família boa”, o que pode ser subentendido como uma família considerada tradicional - composta por pai, mãe e filhos/as -, ao contrário do que é considerada a sua própria família.

5.6 FREDERICO

Frederico é um homem cisgênero de 25 anos, branco, heterossexual de classe baixa. Atualmente ele mora em uma casa de estudantes em Porto Alegre, é formado em Pedagogia, tendo estudado por toda sua vida em instituições públicas.

O entrevistado conta que sua experiência com o bullying fora mais intensa no Ensino Fundamental, após um acidente lhe causou uma deficiência física.

F: Eu passei a sofrer bullying a partir de uma etapa da minha infância pra adolescência. Após um episódio traumático assim, um acidente e tal, onde eu obtive algumas sequelas, tais como eu não lembrava de quase nada na verdade, tinha muito pouca memória, e eu também fiquei com deficiência física, que eu não tinha coordenação motora total dos membros esquerdos, inferiores e superiores. Então eu passei a sofrer bullying do tipo “ah, aleijado”, do tipo, “ah, débil mental”, coisas nesse escalão assim. Então passaram a me perseguir por um bom tempo da sequência da vida escolar, após esse episódio traumático.

M: Onde que foi isso? Em Porto Alegre?

F: Foi em Guaporé. Foi na escola, o acidente ocorreu dentro da escola e a maioria dessas cenas desses preconceitos, dessa... isso acontecia na própria escola mesmo.

M: E mais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio então?

F: Sim, a partir da quinta série. Que hoje é o sexto ano. Aí foi mais intenso no período do Ensino Fundamental.

Quanto às medidas da escola, Frederico relata que não ocorreram, mas que ele criou estratégias para superar o bullying.

F: Na verdade não houveram medidas porque não foi feita uma denúncia mais aprofundada da coisa, sabe? Eram na maioria das vezes eu que acabei desenvolvendo estratégias de superação ou de abstração desse certo bullying sofrido.

M: Tu podes me dizer um pouco mais como que era essas estratégias?

F: Resumidamente, ignorar né? Ignorá-las. Mas inicialmente foi bem difícil. Como deu muita frustração, deu muito trauma, deu muita, o impacto foi muito forte no início porque.. Pra mim era uma cena nova, era um local novo né? Estar no ponto de... estar na posição da pessoa que sofre bullying, pois anteriormente eu cometia também, por estar naquele meio de menos... mal criado, um meio mais... hostil né. Aí que passar pro outro lado foi uma experiência muito forte, aí eu realmente podia entender como as pessoas que sofreram bullying se sentiam de verdade né. Então foram dois traumas, dois choques né, na verdade. Um sobre bullying e outro de ver o quão, digamos assim, tolo eu era ao cometer bullying com as outras pessoas, ao perceber o que elas podiam sentir.

Nesta parte do relato, Frederico conta que passou “para o outro lado” do bullying, o que dá a entender que ele anteriormente fora o agressor. O jovem representava aquilo que a foto de Zac Efron também representa: a norma. Quando ele menciona o "outro lado", refere-se aos traços considerados como padrão na sociedade: homem cisgênero, branco, heterossexual. Nesse sentido, ele teria todos os atributos para não ser alvo do bullying.

Entretanto, seu caso apresenta um aspecto que os anteriores não indicaram: a deficiência física também não passa incólume ao preconceito que gera o bullying na escola. Quando sofreu o episódio traumático, Frederico obteve características físicas que desviavam do padrão, o que, possivelmente, passou a chamar atenção de seus/suas colegas, virando alvo de bullying.

Ele ainda acrescenta que, antes do acidente, cometia bullying por estar inserido em uma determinada cultura, e que fora muito importante pra ele essa inversão, pois mudou muitos de seus hábitos.

F: A partir do momento que eu tive essa concepção, isso que eu te falei que, bom, estar no lado da pessoa que, no local da pessoa que é agredida, ela é ofendida, quase, digamos assim, diariamente, pra uma pessoa que estava do outro lado, que não maldosamente, ou propositalmente cometia bullying, mas por estar numa cultura que faz isso diariamente e sem se dar conta do impacto que isso causa no outro, é uma experiência assim, muito forte, assim. Eu me senti um lixo por saber que eu tinha feito com outras pessoas. Que havia proporcionado à algumas pessoas sentirem uma frustração tão grande quanto eu passei a sentir, sabe? Se as pessoas pudessem ter uma oportunidade de experienciar o outro lado, não o que elas estão habituadas a viver, a presenciar, elas com certeza iriam amadurecer e iriam mudar muito as atitudes, muitos hábitos de vida e isso é fato. Então eu tive um oportunidade muito gigantesca de mudar muitos hábitos que eu tinha, hábitos que eu tinha como comuns antes, que eu achava correto ou normais né.

Ao ser questionado se a pessoa da foto sofreria bullying da mesma forma que ele, Frederico responde que não pode afirmar que sim ou que não, mas que o considera uma pessoa “normal”.

F: Eu não posso afirmar que sim, ou que não pois eu não sei qual seria o, digamos o estereótipo que ele passaria, pela imagem pra mim ele é uma pessoa, digamos que normal.

A resposta de Frederico chama a atenção por ele usar o conceito de normalidade. É interessante pensar que ele e a pessoa da foto são de certa forma semelhantes. Entretanto, o que separa ele de Zac Efron, seria a sua deficiência que muitas vezes é estigmatizada socialmente por estar fora da “normalidade” do físico do corpo humano. Talvez, por se assemelhar a pessoa da foto e por só ser separado desta por sua condição “fora do que é considerado normal”, que ele justifique sua resposta dessa forma.

6 BULLYING NA ESCOLA: PRECONCEITO, VIOLÊNCIA E SILÊNCIO

Analisando as entrevistas de forma globalizada, vários aspectos convergem. Primeiro, uma questão importante que cabe aqui pontuar é que apesar de terem sido escolhidos/as por rede de relações, todas as pessoas entrevistadas são do ambiente acadêmico, o que ilustra bem que de seis pessoas somente uma delas é negra. Também é passível de ser pontuado que todos/as entrevistados/as são de classe média, com exceção de Frederico. Acredito que apesar de pequeno, este recorte ilustra a maioria das pessoas que estão na universidade e reforça a ideia da desigualdade racial, pontuada na parte teórica deste trabalho.

A partir dos relatos dos/as entrevistados/as, percebi que alguns assuntos repetem-se bastante, como a questão de gênero e de sexualidade que aparecem nas falas de Catarina, Eric, Cássia e de Hermione por serem as causas do bullying sofrido por eles/as. Tais questões também aparecem na fala de Angela, mas somente quando esta é questionada sobre a separação do bullying e do racismo. Já na fala de Frederico, em nenhum momento ele fala sobre isso. O interessante é perceber que Catarina, Eric, Cássia e Hermione se posicionam de forma que é considerada fora da norma, ou seja, eles/as fazem parte da “sexualidade desviante”, pois três são bissexuais e uma é lésbica, sendo que Eric também fugiria do padrão de gênero já que é homem transgênero, transgredindo a imposição da sociedade.

Apesar de somente Eric ser transgênero, Cássia, Catarina e Hermione citam que sofreram bullying por conta de seus comportamentos - como jogar futebol, brincar de “brincadeiras de meninos”, não ter amigas meninas - ou por seu vestuário tido como masculino, o que colocavam-nas fora dos limites de gênero, outra característica que ficaria fora da norma social estabelecida.

Outro aspecto importante é que a maioria dos/as jovens atribui a si mesmos/as a causa do bullying. Ninguém responde que o bullying ocorreu porque as pessoas eram preconceituosas, porque a cidade era conservadora. Todos/as relataram que a causa era o próprio comportamento - como Catarina e Eric -, o seu vestuário - caso de Eric, Cássia e Catarina -, a sua aparência física - caso de Angela e Hermione - ou sua deficiência física - como Frederico. Este dado sinaliza um processo de culpabilização da própria vítima, bastante comum em casos de violência.

Também, na maioria dos casos, a experiência de bullying causou emoções de desajuste, exclusão, estranhamento e questionamento sobre si mesmo/a. Eric e Catarina ilustram tais aspectos, quando ele diz que se sentia muito errado ao fazer coisas que queria fazer - como jogar futebol e usar bermudões - e ela, conta que questionou se era mesmo mulher e se era lésbica.

Com exceção de Eric, em todos os relatos, os/as jovens se sentiram desamparados/as pela escola ou mesmo pela família. Somente Eric contou com o apoio de sua mãe para enfrentar o bullying.

Em dois casos - de Angela e Catarina -, fica explícita a relação entre o bullying e o estabelecimento de um ciclo de violência, em que muitas pessoas do grupo sofrem e praticam bullying umas com as outras. Esta naturalização da violência é um problema grave se pensarmos no que a escola poderia contribuir para o combate à violência e a construção de uma sociedade baseada na democracia, no respeito à diversidade e na defesa dos direitos humanos.

Estes/as jovens, segundo seus relatos, precisaram buscar caminhos individuais para compreender a experiência do bullying e ressignificar sua identidade e sua autoestima. Ou seja, sem um trabalho de problematização da escola, superar o trauma causado por este tipo de violência foi um desafio que alguns enfrentaram sozinhos, buscando refletir sobre o assunto, como Eric; outros talvez não tenham até hoje percebido que a autodescrição negativa, como a de Catarina, seja uma consequência ou seqüela daquela experiência de bullying vivida na escola.

Ao serem questionados/as se a pessoa da foto, o ator Zac Efron, sofreria bullying da mesma forma que eles/as sofreram, todos/as responderam de forma parecida - com exceção de Angela e Frederico, questão que trataremos adiante, dizendo que ele não sofreria, por ser branco, hetero e que não deveria ser gay, mas que se ele fosse, essa poderia ser a única forma que ele sofreria bullying. Algumas variações das respostas são importantes. No caso de Eric, por exemplo, a questão do homem da foto ser cisgênero aparece somente em sua resposta, ou seja, é um aspecto invisível aos/às outros/as entrevistados/as. Da mesma forma, na resposta de Cássia ela aponta que a pessoa da foto “deve ter uma família boa”, ou como fica subentendido, uma “família tradicional”, pois esta foi alvo de bullying por sua família não se encaixar dentro dos padrões sociais. Catarina, por sua vez, traz em sua fala um aspecto de gênero, deixando subentendido que a pessoa da foto não teria tantos problemas se fizesse algo de errado na escola, em suas palavras “ai é menino né, é

assim mesmo”, talvez por esta ter sido repreendida pelos/as colegas por ter comportamentos “masculinos”. Já nas respostas de Angela e de Frederico, ambos/as respondem que não saberiam dizer se a pessoa da foto sofreria bullying da mesma forma que eles/as, pois para Angela o bullying seria causado somente por características que não dizem tanto a respeito da identidade das pessoas - como ser homossexual, negro/a, etc. - e segundo as palavras de Frederico, este não poderia afirmar, por considerá-lo um sujeito “normal”.

É interessante a questão da normalidade apontada por Frederico. Talvez por ele ser homem, branco, hetero, algumas questões que serviram de parâmetro para as outras pessoas entrevistadas passaram despercebidas por ele. Segundo Louro,

No contexto da nossa sociedade, a norma é, então, constituída a partir do homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão. Todos os outros sujeitos são apresentados (ou são representados) tomando-o como referência e como centro. [...] Homens e mulheres homossexuais ou bissexuais estão fora da norma, são desviantes, doentes ou pervertidos. (LOURO, 2000, p. 43)

Portanto, segundo a autora, Frederico seria alguém pertencente à norma frente à tais questões. Acrescentaria também que Frederico não é um homem transgênero e não indica em seu relato situações em que ele tenha ultrapassado os limites de gênero, deixando-o como alguém “normal”, assim como ele afirma ser a pessoa da foto.

Focando na questão das medidas da escola, somente Hermione conta que houve uma pequena tentativa da escola para combater o bullying que ela sofria, enquanto que os/as outros/as participantes da pesquisa relataram que não houve nenhuma medida. Também, todos/as relataram que não existia bullying na época em que eles/as estavam na escola.

No que tange às desigualdades em ambiente escolar, observa-se que pouco deveria ser falado sobre as questões de gênero, sobre a aceitação de outras sexualidades que não a heterossexualidade ou sobre a desigualdade racial. Pelos relatos dos/as entrevistados/as, não houve nenhuma conversa para tentar reverter o bullying causado pela homofobia, pelo racismo ou pelas questões de gênero que fugiam do padrão socialmente imposto, pelo contrário, estes pareciam ser reforçados pela instituição escolar, devido ao seu silenciamento ou por suas atitudes também intolerantes - como nos casos relatados por Catarina, Cássia e Angela -. A escola,

portanto, capaz de ser a referência para o reconhecimento, a reflexão e o acolhimento das diversidades pareceu não cumprir o seu papel nos relatos aqui presentes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que o debate acerca das temáticas aqui colocadas não finda neste trabalho. O bullying escolar, enquanto violência que gera traumas e danos às suas vítimas, tem sido cada vez mais presente e não parece haver uma solução imediata e eficaz. Já as desigualdades sociais, tão presentes em nossa sociedade têm dividido opiniões, deixando de um lado aqueles/as que as querem silenciar e do outro, aqueles/as que querem fazer notar tal injustiça, para esta ser combatida.

Investigar, portanto, de que maneira os/as jovens que passaram por essa experiência compreendem essa vivência pareceu-me elucidativo. As pessoas que participaram da pesquisa relataram experiências tristes, de injustiça e de desamparo por parte da escola. Surpreendeu-me que nenhum dos sujeitos entrevistados relatou iniciativas eficazes de prevenção e proteção em um espaço que deveria acolher, incentivar o respeito mútuo e o pensamento crítico. Tal aspecto traduz-se como uma problemática, já que muitos/as destes/as entrevistados/as relataram ainda ser prejudicados/as. A partir dos relatos, evidenciou-se que os/as jovens atribuíam a si a causa do bullying, justificando essa violência por conta de suas características - ter o cabelo crespo, ser negra, ter comportamentos e vestimentas consideradas masculinas, etc -. É positivo que nenhum dos sujeitos da pesquisa faça parte dos números gigantescos de evasão escolar, pois estes/as conseguiram completar a sua educação básica, e estão no ensino superior.

A escrita deste estudo me proporcionou diversas leituras interessantes, além de possibilitar o diálogo acerca do bullying. Penso que visibilizar histórias como essas é muito importante, pois quem as vivenciou por vezes é excluído do convívio com os colegas e saber que, apesar de sofrer tais violências, essa pessoa não está sozinha, e que ela não é a única a atravessar uma situação tão injusta. Talvez a visibilização deste tema possa trazer força e esperança para quem é vítima dessa violência.

Por fim, entendo que este estudo tem diversos limites, como o número de pessoas entrevistadas e o simples apontamento de um problema, sem delinear uma solução. Também acredito que os Estudos de Juventude trariam mais qualidade à pesquisa, mas por conta do pouco tempo para realizar o trabalho, não fora possível aprofundar-me nesta questão.

Julgo que considerar o bullying pela perspectiva das desigualdades sociais e traçar paralelos entre essas duas questões pode indicar pistas de como solucionar este problema que afeta a sociedade e a escola. Nestes termos é importante colocar que a escola deve ser um local de pensamentos crítico e compreensão das múltiplas realidades.

Considero que uma investigação etnográfica com um intervalo maior de tempo poderia ser interessante para entender as fronteiras entre o bullying e as desigualdades sociais, tendo como sujeitos de pesquisa os/as professores/as, a direção da escola e os/as alunos/as. Penso que poderia elucidar estratégias de prevenção e proteção das vítimas dessa violência.

Reconheço, por fim, que enquanto pedagoga, ao construir este trabalho, pude dedicar-me a estudar mais sobre as desigualdades que assolam a sociedade como um todo, e que reproduzem violências dentro da escola. Considero que o entendimento dessas questões é o primeiro passo para a luta diária contra essas lógicas que reproduzem o desequilíbrio de poder.

REFERÊNCIAS

BA OCUPA 2º lugar em crimes contra LGBTs, aponta relatório do Grupo Gay. **G1 Bahia**. Salvador, p. 1-1. 25 jan. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bahia/noticia/2017/01/ba-ocupa-2-lugar-em-crimes-contralgbts-aponta-relatorio-do-grupo-gay.html>>. Acesso em: 24 set. 2017.

BRASIL. Fátima Schenini. Ministério da Educação. **Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação**. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>>. Acesso em: 15 set. 2017.

BRASIL. PORTAL BRASIL. **Brasileiras estudam mais, ganham menos e aumentam atuação como chefe da família**. 2017. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2017/03/brasileiras-estudam-mais-ganham-menos-e-aumentam-atuacao-como-chefe-da-familia>>. Acesso em: 23 set. 2017.

BRASIL. PORTAL PLANALTO. . **Discurso do Presidente da República, Michel Temer, durante Cerimônia de Comemoração pelo Dia Internacional da Mulher - Brasília/DF**. 2017. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-planalto/discursos/discursos-do-presidente-da-republica/discurso-do-presidente-da-republica-michel-temer-durante-cerimonia-de-comemoracao-pelo-dia-internacional-da-mulher-brasilia-df>>. Acesso em: 23 set. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. IPEA. **Estudo mostra desigualdades de gênero e raça em 20 anos: Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**, divulgado nesta segunda-feira, dia 6, analisa indicadores com base na Pnad. 2017. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29526>. Acesso em: 6 mar. 2017.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949. 339 p. Volume I.

BULLYING. Direção de Lee Hirsch. Produção de Cynthia Lowen. Estados Unidos: Vinny Filmes, 2011. (90 min.), Online, son., color. Legendado. Disponível em: <<https://www.netflix.com/watch/70181711?trackId=13752289&tctx=0,0,83a694f64d33dec240c66e1c97f1eb6e970b5b8b:e36c06765e4dacf08d2081656cd928bf74c970c>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

BULLYING homofóbico colabora com evasão escolar, diz Unesco. 2011. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/bullying-homofobico-colabora-com-evasao-escolar-diz-unesco,17b942ba7d2da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 24 set. 2017.

COM 600 mortes em seis anos, Brasil é o que mais mata travestis e transexuais. 2015. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2015->

11/com-600-mortes-em-seis-anos-brasil-e-o-que-mais-mata-travestis-e>. Acesso em: 24 set. 2017.

BULLYING homofóbico colabora com evasão escolar, diz Unesco. **Terra**. Distrito Federal, 7 dez. 2011. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/bullying-homofobico-colabora-com-evasao-escolar-diz-unesco,17b942ba7d2da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 30 out. 2017.

CANCIAN, Natália. Ministério tira 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da base curricular. **Folha de São Paulo**. Brasília, 06 abr. 2017. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml>>. Acesso em: 30 out. 2017.

CARVALHO, Milena. **Exclusão de gênero do Plano Nacional de Educação é retrocesso, diz educador**: Termo foi retirado também de planos municipais e estaduais neste ano; para especialista, excluir a discussão é fechar os olhos para a diferença que ainda existe entre mulher e homem. 2015. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/exclusao-de-genero-do-plano-nacional-de-educacao-e-retrocesso-diz-educador/>>. Acesso em: 30 out. 2017.

CHANTER, Tina. **Gênero**: conceitos-chave em filosofia. Trad. Vinicius Figueira. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

DISTRITO FEDERAL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei PL 1.859/2015. Alteração, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), proibição, política educacional, adoção, currículo escolar, disciplina obrigatória, disciplina complementar, aplicação, gênero, orientação sexual. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_imp;jsessionid=BD97DE082E71FA9CA880125562642CC3.proposicoesWeb1?idProposicao=1302894&ord=1&tp=completa> . Acesso em: 31 out. 2017. Texto Original.

DICIONÁRIO de Gêneros: Só quem sente pode definir. Só quem sente pode definir. 2016. Disponível em: <<http://dicionariodegeneros.com.br/#etimologia>>. Acesso em: 23 set. 2017.

EGGERT, Edla. Recortar, costurar, colar e narrar: A produção do conhecimento no contexto de formadoras de promotoras legais populares. **Revista Ártemis**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p.48-59, Não é um mês valido! 2008. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/11810/6865>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. **Bullying Escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008. 142 p.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying**: Como prevenir a violência nas escolas e educar para paz. 2. ed. Campinas: Versus Editora, 2005. 224 p.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1981, 79 p.

GONZALEZ, Lélia. *A categoria político-cultural da amefricanidade*. In: **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Nº. 92/93 (jan./jun.). 1998b, p. 69-82.

JOSSO, Marie-christine. A transformação de si a partir A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 3, p.413-438, dez. 2007. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais: A questão de gênero na escola**. São Paulo: Revira Volta, 2016. 142 p.

LIVRES & Iguais. 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/campanha/livreseiguais/>>. Acesso em: 24 set. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 13. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011. 184 p.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000. 111 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MULHERES fazem o dobro do trabalho de casa do que os homens, diz IBGE. **Uol Economia**. São Paulo, p. 1-1. 02 dez. 2016. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2016/12/02/mulheres-gastam-dobro-de-tempo-dos-homens-com-trabalho-domestico-diz-ibge.htm>>. Acesso em: 23 set. 2017.

NEGROS REPRESENTAM 54% DA POPULAÇÃO DO PAÍS, MAS SÃO SÓ 17% DOS MAIS RICOS. Uol Economia, 04 dez. 2015. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>>. Acesso em: 15 set. 2017.

O TAMANHO DA DESIGUALDADE RACIAL NO BRASIL EM UM GRÁFICO: Negros são 54% da população mas sua participação no grupo dos 10% mais pobres do país é muito maior: 75%.. Exame, 3 dez. 2016. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/economia/o-tamanho-da-desigualdade-racial-no-brasil-em-um-grafico/>>. Acesso em: 23 set. 2017.

PORTAL BRASIL (Brasil). **Mulheres ganham espaço no mercado de trabalho**. 2017. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2017/03/mulheres-ganham-espaco-no-mercado-de-trabalho>>. Acesso em: 24 set. 2017.

PRECONCEITO racial diminui no Brasil. **Folha de São Paulo**. São Paulo, p. 1-1. 23 nov. 2008. Disponível em: <<http://m.folha.uol.com.br/poder/2008/11/470628-preconceito-racial-diminui-no-brasil.shtml>>. Acesso em: 13 set. 2017.

RAIMUNDI, Ana Carolina. Casos de bullying nas escolas cresce no Brasil, diz pesquisa do IBGE: Aparência física é um dos principais motivos de bullying. Problema é considerado de saúde pública.. **Jornal Hoje**. São Paulo. 26 ago. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/08/casos-de-bullying-nas-escolas-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge.html>>. Acesso em: 30 out. 2017.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de Gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação Social**, Campinas, v. 38, n. 1, p.9-26, mar. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00009.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz (Org.). **História da Vida Privada no Brasil: Contrastes da intimidade contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. Cap. 3. p. 174-243.

SEFFNER, Fernando. A produção da diversidade e da diferença no campo do gênero e da sexualidade: enfrentamentos ao regime da heteronormatividade. In: KIRCHOF, Edgar Roberto; WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais e Educação: contingências, articulações, aventuras, dispersões**. Canoas: Ed. ULBRA, 2015a, p. 193-210.

VIEIRA, Vanessa Alves et al. Gênero e diversidade sexual nas escolas: uma questão de direitos humanos. **Carta Capital**. São Paulo, p. 1-1. 17 jul. 2015. Disponível em: . Acesso em: 12 jul. 2017.

WENTZEL, Marina. Brasil levará 95 anos para alcançar igualdade de gênero, diz Fórum Econômico Mundial. **BBC Brasil**. de Basileia (suíça) Para A Bbc Brasil, p. 1-1. 26 out. 2016. Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/brasil-37758080>>. Acesso em: 23 set. 2017.

UNESCO. Resposta do Setor de Educação ao bullying homofóbico. – Brasília, 2013. 60 p.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221314por.pdf>

ANEXO 1 – FOLHA DE QUESTIONÁRIO**Questionário de entrevista – TCC Marina Pinheiro**

1. Pseudônimo:

2. Idade:

3. Raça/etnia:

4. Orientação sexual:

5. Onde você mora?

6. Com quem você mora?

7. Em quais escolas você estudou?

8. Qual a sua ocupação?

9. Qual a sua renda familiar mensal?

- Menos de 1 salário mínimo.
- De 1 a 3 salários mínimos.
- Mais de 3 salários mínimos.

ANEXO 2 – FOTO UTILIZADA NA ENTREVISTA