

UNIVERSIDADE CESUMAR – UNICESUMAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIAS JURÍDICAS
MESTRADO EM CIÊNCIAS JURÍDICAS

GABRIELA DECURCIO

**MEDIAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR: INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DOS
DIREITOS DA PERSONALIDADE EM FACE DO *BULLYING* PERPETRADO NO
ESPAÇO SOCIAL DAS ESCOLAS**

MARINGÁ/PR

2024

GABRIELA DECURCIO

**MEDIAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR: INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DOS
DIREITOS DA PERSONALIDADE EM FACE DO *BULLYING* PERPETRADO NO
ESPAÇO SOCIAL DAS ESCOLAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Cesumar como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Jurídicas.

Área de Concentração: Direitos da Personalidade

Linha de Pesquisa: Linha 2 – Instrumentos e Efetivação dos Direitos da Personalidade

Orientadora: Prof. Dra. Andréa Carla de Moraes Pereira Lago

MARINGÁ/PR

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D298m Decurcio, Gabriela.

Mediação em contexto escolar: instrumento de efetivação dos direitos da personalidade em face do *bullying* perpetrado no espaço social das escolas. / Gabriela Decurcio. – Maringá-PR: UNICESUMAR, 2024.

180 f.; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Carla de Moraes Pereira Lago.

Dissertação (mestrado) – Universidade Cesumar - UNICESUMAR, Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas, Maringá, 2024.

1. *bullying*. 2. *cyberbullying*. 3. mediação escolar. 4. direitos da personalidade. 5. violência escolar. I. Título.

CDD – 346

Leila Nascimento – Bibliotecária – CRB 9/1722
Biblioteca Central UniCesumar

Ficha catalográfica elaborada de acordo com os dados fornecidos pelo (a) autor (a).

GABRIELA DECURCIO

**MEDIAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR: INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DOS
DIREITOS DA PERSONALIDADE EM FACE DO *BULLYING* PERPETRADO NO
ESPAÇO SOCIAL DAS ESCOLAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Cesumar como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Jurídicas.

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Carla de Moraes Pereira Lago
Universidade Cesumar (UNICESUMAR)

Examinador 1: Profa. Daniela Menengoti Ribeiro
Universidade Cesumar (UNICESUMAR)

Examinador 2: Prof. Juvêncio Borges Silva
Instituição do professor externo (UNAERP)

Maringá/PR, 15 de fevereiro de 2024.

Marcelo, Gislaine, Felipe, Anastácia e Aurora.

A eles dedico esta dissertação, minha família que me apoiou incansavelmente nesta trajetória.

AGRADECIMENTOS

Início esta fala relatando quão desafiador é concluir a dissertação de mestrado, quantos sentimentos surgiram no decorrer dos estudos, quantas renúncias foram feitas, quantas relações foram fortificadas, quantas relações foram distanciadas e, apesar disso, quanto aprendizado foi adquirido.

Exalto as relações em razão de estarmos, eu e vocês, cercados de relações humanas, sejam familiares, profissionais, acadêmicas, dentre outras, que são suficientes para demonstrar que precisamos uns dos outros para um crescimento e desenvolvimento digno e saudável. Dessa maneira, jamais construiria um estudo sólido, como uma dissertação, sem a colaboração de muitos, motivo este que tenho muito a agradecer.

Agradeço, inicialmente, a minha orientadora, Professora Doutora Andréa Carla de Moraes Pereira Lago, que muito me ensinou e inspirou, desde o nosso primeiro contato, tornando minha caminhada mais amena e contribuindo de maneira rica e excepcional para com o presente trabalho.

Aos professores que compuseram a banca do exame de qualificação, Professora Doutora Daniela Menengoti Ribeiro e Professor Doutor Marcelo Negri Soares, agradeço pela atenção e contribuições apresentadas, a fim de impactarem e melhorar a dissertação.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da UNICESUMAR, que estiveram comigo nesta trajetória e prezaram pela excelência no ensino e contribuíram para meu crescimento pessoal, profissional e acadêmico.

À toda equipe do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da UNICESUMAR, meus agradecimentos, em especial ao Coordenador Professor Doutor Dirceu Siqueira Pereira, que muito soma ao curso, além de ser um ser humano ímpar e exemplar.

Aos meus colegas de turma, agradeço pela convivência, risadas, choros, força, coragem, partilhas e demonstrações de carinho e cuidado. Com certeza fizeram o diferencial na minha trajetória.

Aos meus amigos e amigas que comigo permaneceram nesta etapa da vida, compreenderam minhas ausências e renúncias, e que não desistiram de mim.

Aos meus pais, Marcelo e Gislaine, meu eterno agradecimento pela oportunidade, pelo apoio incessante, pelo incentivo, pelo cuidado, pelas palavras ditas e até pelas não ditas, pela escuta ativa e cuidado nos meus momentos de cansaço extremo e sentimentos de incapacidade.

Ao meu irmão, Felipe, que mesmo não mencionando diariamente, sempre se orgulha de mim e me incentiva a não desistir.

Às minhas sobrinhas, Anastácia e Autora, que, tão pequenas, transformam minha vida e por todo o período de estudo me abasteceram de esperança, energia, disposição e amor.

Por fim, minha gratidão a Deus e à Santa Rita de Cássia, por todas as bênçãos recebidas, no enfrentamento das dificuldades e por me sustentarem até aqui.

Obrigada.

“Temos que continuar aprendendo. Temos que estar abertos. E temos que estar prontos para espalhar nosso conhecimento a fim de chegar a uma compreensão mais elevada da realidade”.

Thich Nhat Hanh

RESUMO

A escola é um espaço social composto por crianças, adolescentes, professores, gestores e colaboradores, portanto, está sujeito a relações e interações humanas e, por consequência, sujeito ao surgimento dos conflitos, e até mesmo da violência. Nos dias atuais, dentre os diversos tipos de violência escolar, destacam-se o *bullying* e o *cyberbullying*. Esse primeiro, também denominado de intimidação sistemática, consiste em atos de violência física e psicológica, de forma intencional e repetida, praticado por um indivíduo ou um grupo deles, sem motivação aparente, contra outra indivíduo ou indivíduos, com o objetivo de intimidar, humilhar, agredir, causar dor, desequilíbrio de poder e angústias. O segundo, dá-se de maneira análoga ao primeiro, contudo, é praticado por meio virtual. Logo, pode ser considerado de maior frequência e disseminação, tendo em vista a facilidade e rapidez que se encontra nos meios de informação. O grande problema é que tanto o *bullying* quanto o *cyberbullying* têm levado os atores sociais da escola, vítimas destas práticas violentas, à reações que vão desde os problemas de aprendizagem e de rendimento escolar, até os distúrbios psicológicos ou psiquiátricos, como o estresse, diminuição ou perda de autoestima, ansiedade, depressão, e em casos mais severos, ideação suicida e o suicídio consumado, restando claro que o livre desenvolvimento da personalidade dessas crianças e adolescentes têm sido aviltado. Ademais, mesmo com a promulgação de legislação específica, lei nº 13.185/2015, que visa combater a intimidação sistemática por meios de programas e políticas públicas, estas práticas têm sido rotineiras no espaço social das escolas, portanto, insuficientes como forma de enfrentamento. Dessa forma, o presente estudo tem por objetivo analisar o fenômeno social do *bullying*, seus elementos, suas características, seu subtipo (*cyberbullying*), os danos provenientes deste, em especial àqueles que atentem contra os direitos da personalidade de suas vítimas, como o direito à integridade física e psíquica. Já a problemática do presente estudo reside em averiguar se a mediação no contexto escolar seria um mecanismo adequado de enfrentamento ao *bullying* e se possui o condão de restabelecer os direitos da personalidade atentados, como as integridades físicas e psíquicas das crianças e adolescentes, vítimas desse tipo específico de violência escolar. Para tanto, o presente estudo se assentou numa pesquisa desenvolvida pelo método de abordagem hipotético-dedutivo, de procedimento histórico e comparativo, e método jurídico interpretativo, exegético, sistemático e crítico. A técnica do estudo fundamentou-se na pesquisa bibliográfica, fundamentada em documentos, pesquisas, dados e doutrinas acerca da temática, disponibilizados em livros e periódicos nacionais e internacionais. Por fim, chegou-se a conclusão que a mediação escolar é um instrumento eficaz, célere e adequado para a resolução de situações de *bullying* e *cyberbullying* escolar, bem como de efetivação dos direitos da personalidade dos indivíduos envolvidos em tais conflitos/violências. Ademais, essa dissertação está sendo apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Cesumar, que tem como objeto da área de concentração o estudo “Dos Direitos da Personalidade”, no contexto da linha de pesquisa 2, Instrumentos de Efetivação dos Direitos da Personalidade, e ainda assentada na linha de pesquisa da orientadora, qual seja, Mecanismos Extraprocessuais de Solução de Controvérsias e os Direitos da Personalidade.

Palavras-chave: *bullying*; *cyberbullying*; mediação escolar; direitos da personalidade; violência escolar.

ABSTRACT

School is a social space made up of children, adolescents, teachers, managers and employees, therefore, it faces up to human relationships and interactions and, consequently, undergoes the emergence of conflicts, and even violence. Nowadays, among the different types of school violence, bullying and cyberbullying stand out. The first one, also called systematic intimidation, consists of acts of physical and psychological violence, intentionally and repeatedly, carried out by an individual or a group, without apparent motivation, against another individual or individuals, with the aim of intimidating, humiliating, attacking, causing pain, power imbalance and anguish. The second one occurs in a similar way to the first, however, it is practiced virtually. Therefore, it can be considered more frequent and disseminated, given the ease and speed found in media. The big problem is that both bullying and cyberbullying have led social actors at school, victims of these violent practices, to reactions that range from learning problems and academic performance, to psychological or psychiatric disorders, such as stress, decreased or loss of self-esteem, anxiety, depression, and in more severe cases, suicidal ideation and completed suicide, making it clear that the free development of the personality of these children and adolescents has been degraded. Furthermore, even with the enactment of specific legislation, law no. 13,185/2015, which aims to combat systematic intimidation through programs and public policies, these practices have been routine in the social space of schools, therefore, insufficient as a means of coping. Therefore, the present study aims to analyze the social phenomenon of bullying, its elements, its characteristics, its subtype (cyberbullying), the damage resulting from it, especially to those that violate the personality rights of their victims, such as the right physical and psychological integrity. The problem of the current study lies in finding out whether mediation in the school context would be an appropriate mechanism for combating bullying and whether it has the power to reestablish the rights of the personality attacked, such as the physical and psychological integrity of children and adolescents, victims of this type. specific to school violence. To this end, the present study was based on research developed using a hypothetical-deductive approach, historical and comparative procedure, and an interpretative, exegetical, systematic and critical legal method. The study technique was based on bibliographical research, based on documents, research, data and doctrines on the subject, available in national and international books and periodicals. Finally, this dissertation is being presented to the Postgraduate Program in Legal Sciences at Cesumar University, whose focus area is the study "Personality Rights", in the context of research line 2, Instruments for the Enforcement of Personality Rights, and also based on the advisor's line of research, namely, Extraprocedural Dispute Resolution Mechanisms and Personality Rights.

Keywords: bullying; cyberbullying; school mediation; personality rights; school violence.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C.	Antes de Cristo
ADR	<i>Alternative Dispute Resolution</i> (Resolução alternativa de disputa)
Art.	Artigo
CEJUSCs	Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
G1	Portal de notícias da Globo
IBDP	Instituto Brasileiro de Direito Processual
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ipsos	Especialista em Pesquisa de Mercado e Opinião Pública
MESCs	Métodos Extrajudiciais de Solução de Controvérsias
MVO	Mediação Vítima-ofensor
nº	número
ODR	<i>Online Dispute Resolution</i> (Resolução de conflitos online)
ONG	Organização não governamental
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
RAD	Resolução Adequada de Disputas
RDs	Resolução de Disputas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONFLITO E VIOLÊNCIA NO ESPAÇO SOCIAL DA ESCOLA.....	18
2.1	DO CONFLITO ESCOLAR	21
2.1.1	Dos tipos de conflito escolar.....	27
2.2	DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	28
2.2.1	Dos tipos de violência escolar	34
2.3	DA PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> NO AMBIENTE ESCOLAR	39
2.3.1	O <i>cyberbullying</i> como subtipo do <i>bullying</i>	45
2.3.1.1	Tipos de ocorrências do <i>cyberbullying</i>	53
2.4	<i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i> NO ESPAÇO SOCIAL DAS ESCOLAS: DADOS DA VIOLÊNCIA NO BRASIL.....	56
3	A OFENSA AOS DIREITOS DA PERSONALIDADE DECORRENTES DA PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> E DO <i>CYBERBULLYING</i> NO ESPAÇO SOCIAL DA ESCOLA.....	62
3.1	PARA MELHOR COMPREENDER OS DIREITOS DA PERSONALIDADE ..	62
3.1.1	Da dignidade da pessoa humana	65
3.2	OS DIREITOS DA PERSONALIDADE	68
3.3	O DIREITO A VIDA E SUAS RAMIFICAÇÕES COMO INTEGRIDADE FÍSICA E PSÍQUICA	75
3.4	A INTEGRIDADE FÍSICA E PSÍQUICA E OS DANOS DECORRENTES DA PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i>	78
4	DOS INSTRUMENTOS DE ENFRENTAMENTO AO <i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i> ESCOLAR	89
4.1	DA POLÍTICA PÚBLICA DE COMBATE À INTIMIDAÇÃO SISTEMÁTICA...	89
4.2	DA POLÍTICA PÚBLICA DE TRATAMENTO ADEQUADO (ADR) DE CONFLITOS À MEDIAÇÃO.....	95
4.3	MEDIAÇÃO: MECANISMO ALTERNATIVO DE RESOLUÇÃO DOS CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	101
4.3.1	Princípios que regem o procedimento da mediação.....	109
4.3.2	Modelos de mediação.....	115
4.4	A MEDIAÇÃO ESCOLAR ENQUANTO MECANISMO ADEQUADO DE RESOLUÇÃO DOS CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	119

4.4.1	Mediação escolar <i>in locu</i> e <i>online</i>	133
4.4.2	Experiências de mediação escolar	143
4.5	MEDIAÇÃO VÍTIMA-OFENSOR (MVO) NO CONTEXTO ESCOLAR: MECANISMO ADEQUADO DE ENFRENTAMENTO AO <i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i> ESCOLAR.....	146
5	CONCLUSÃO.....	152
	REFERÊNCIAS.....	156

1 INTRODUÇÃO

O espaço social da escola, de modo geral, representa um local em que há convivência diária entre gestores, professores, alunos, inclusive crianças e adolescentes, e pais. Assim pode-se compreender que se trata de espaço suscetível a conflitos escolares, considerados comuns, mas que, por vezes, se transformam numa prática de violência.

O conflito e a violência escolar diferem-se entre si, apesar disso, quando praticados em detrimento de um indivíduo são capazes de causar danos que, se não forem tratados de maneira adequada, podem ser irreparáveis ao desenvolvimento da pessoa humana.

Dessa maneira, os conflitos se caracterizam como expressões decorrentes das relações humanas e se baseiam nas divergências, discrepâncias e diferentes formas de enxergar e encarar o indivíduo e a própria sociedade. Com isso, o simples fato de se viver em sociedade, independente do grau de maturidade da pessoa, faz com que o conflito exista. Portanto, é inerente a vida humana, assim como necessário para que a própria pessoa humana desenvolva sua personalidade.

Nesse sentido, o conflito também faz-se presente no espaço social da escola. É possível percebê-lo ante as manifestações de divergência de opinião e dificuldade de comunicação e diálogo entre os atores sociais da escola, bem como diante das manifestações de resistência, inconformismo e confrontação às regras do convívio escolar. Nesse ambiente os conflitos se constituem na prática das indisciplinas, incivildades e transgressões.

A violência também se faz presente nas escolas e se constitui na prática de constrangimento, físico e moral, com o uso de força e agressão, de um indivíduo ou grupo, contra outro indivíduo ou grupo, no espaço social da escola. Dentre as inúmeras espécies de violência, o presente estudo tratará especificamente do *bullying* e seu subtipo, *cyberbullying*. O *bullying*, também denominado de intimidação sistemática, se constitui da prática da violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, de um ou mais alunos, contra um ou alguns alunos, a fim de causar humilhação, dor, angústia e sofrimento.

No espaço social das escolas, esta modalidade de violência costuma se manifestar de diferentes formas, como os: xingamentos, apelidos pejorativos,

difamações, exclusões, manipulações, assédios, intimidações, chantagens, chutes, tapas, socos, dentre outras inúmeras possíveis maneiras.

De mais a mais, necessário ressaltar, que a tecnologia se faz presente na contemporaneidade nos mais diferentes espaços sociais. Este fato não é diferente no espaço social das escolas, pois apesar deste se tratar de um espaço em que ainda predominam os livros físicos, o universo digital também abrange as salas de aula, pela facilidade, praticidade e rapidez em difundir as informações. Assim, o ambiente digital escolar também passou a ser um espaço social em que o *bullying* tem se manifestado.

Denominado de *cyberbullying*, trata-se de uma modalidade fácil de ser praticada, que tende a atingir grande número de pessoas pelas próprias características dos recursos tecnológicos. Portanto, quando exercida há uma maior exposição da vítima e uma maior propagação da ofensa realizada. Ademais, por meio deste fenômeno social, crianças e adolescentes enviam mensagens intrusivas da intimidade do(s) aluno(s), adulteram fotos e dados pessoais de outro(s) colega(s), ridicularizam, realizam ameaças e assédios morais, proferem difamações e calúnias, dentre outras formas.

Portanto, denota-se que o *bullying* e o *cyberbullying* ferem o livre desenvolvimento da personalidade do(s) indivíduo(s)-vítima(s), além de afrontar os direitos essenciais à dignidade e integridade da pessoa humana, como o direito à vida, a integridade física e a integridade psíquica.

Mas o espaço social da escola, enquanto palco de educação, aprendizado e desenvolvimento pessoal e social do ser humano, deveria ser um espaço protegido de todo e qualquer tipo de intimidação sistemática, presencial ou virtual. Porém, não é o que tem ocorrido.

Diante deste cenário o presente estudo teve por objetivo geral analisar o *bullying* e seu subtipo, *cyberbullying*, enquanto fenômeno social que se faz presente no espaço social das escolas e que é responsável pela afronta aos direitos da personalidade, como o direito à vida e a integridade física e psíquica, dos atores sociais da escola vítima. Para tanto, a presente pesquisa considerará crianças e adolescente na forma da Lei nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e com o intuito de demonstrar a relevância, causas, consequências, e os danos desse fenômeno social para o livre desenvolvimento da personalidade humana, o estudo foi subdividido em três capítulos.

No que diz respeito aos objetivos específicos, considerando os resultados que se pretendia alcançar com a pesquisa, foram embasados em: 1) demonstrar a diferença entre conflito e violência escolar; 2) demonstrar que o conflito e a violência escolar fazem parte do dia a dia das escolas; 3) Conhecer o conceito, as características e a modalidade do *bullying* que também pode ser praticada pelo meio virtual, conhecida como *cyberbullying*; 4) compreender a relação existente entre o *bullying* e os direitos da personalidade dos atores sociais da escola, vítimas desta prática, em especial, o direito à vida e a integridade física e psíquica; 5) conhecer, analisar e compreender o Mecanismo Extrajudicial de Solução de Controvérsia (MESC) denominado mediação, averiguar a possibilidade de atuação desse mecanismo no espaço escolar, e aferir se este é um mecanismo adequado e eficaz para o enfrentamento e a solução dos conflitos e da violência escolar, especialmente na modalidade do *bullying*.

A justificativa da presente pesquisa se fez presente, a partir da constatação de que o *bullying* (presencial ou virtual) faz parte do dia a dia das escolas e têm levado os atores sociais da escola, em especial, alunos (crianças e adolescentes) vítimas desta prática violenta, à reações que vão desde os problemas de aprendizagem e de rendimento escolar, até os distúrbios psicológicos ou psiquiátricos, como o *stress*, diminuição ou perda de autoestima, ansiedade, depressão, e em casos mais severos, ideação suicida e o suicídio consumado.

Nesse sentido, o problema a ser respondido é: se o instituto da mediação aplicado no espaço escolar, pode ser considerado um mecanismo adequado e eficaz para a solução dos conflitos e da violência escolar, na modalidade do *bullying* (presencial ou virtual), assim como para preservar e assegurar os direitos da personalidade, em especial o direito à vida, e às integridades física e psíquica dos atores sociais da escola, vítimas desta prática.

Tal problema restou fomentado por meio das seguintes hipóteses: 1) o conflito e a violência escolar faz parte do dia a dia das escolas; 2) os atores sociais da escola, em especial, alunos (crianças e adolescentes) podem ter que vir a enfrentar situações conflituosas e até mesmo de violência nesse espaço social; 3) os conflitos e a violência escolar podem ocasionar severos danos ao desenvolvimento da personalidade humana; 4) o *bullying* (presencial ou virtual) viola os direitos da personalidade das vítimas dessa prática; 5) a mediação escolar é um mecanismo

adequado e eficaz para enfrentar o fenômeno social do *bullying* e solucionar os conflitos e a violência escolar.

Além disso, para a realização da presente pesquisa, fez-se uso da vertente jurídico-sociológica. Por consequência, se propôs a compreender a eficácia, efetividade e eficiência das normas jurídicas, a partir do entendimento do fenômeno social, em seu espaço social e por seus atores sociais.

A investigação, de forma predominante, foi realizada pela técnica jurídico-descritiva, ao abordar percepções e descrições de um problema jurídico e atual da sociedade. Também, fez uso da técnica jurídico-compreensiva, posto que analisou inúmeros conceitos jurídicos, apresentados por diversos autores.

Em relação ao método de abordagem, foi utilizado o método hipotético-dedutivo. Logo, no decorrer da pesquisa foram formuladas hipóteses gerais, a partir do problema de pesquisa, que passaram a ser comprovadas ou refutadas.

De mais a mais, a pesquisa se deu por meio da abordagem qualitativa, posto que passou a compreender o fenômeno em estudo, a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, em seu espaço social específico. Utilizou-se ainda, da pesquisa documental e bibliográfica para conhecer e compreender o objeto da pesquisa, por meio de conceitos, ideias e dados já produzidos e trazidos por outros autores em seus livros, artigos, dissertações, teses e demais textos. Portanto, tratou-se de uma pesquisa teórica que utilizou da revisão narrativa, a fim de fundamentar o posicionamento da pesquisadora, e da revisão bibliográfica sistematizada, que veio aprofundar o conhecimento acerca do objeto da presente pesquisa.

Ademais, com o intuito de alcançar os objetivos apresentados e verificar as hipóteses elaboradas, a pesquisa foi dividida em três seções, sendo que cada uma se destinou a contemplar os objetivos, tidos como específicos. A pesquisa se iniciou com “Conflito e Violência no Espaço Social da Escola”, correspondente a seção 2, cujo objetivo era abordar o conflito e a violência escolar, suas definições, formas de manifestação e práticas presentes nas escolas e realizadas por e entre crianças e adolescentes, professores, gestores e demais membros da comunidade escolar. Nesta seção deu-se ênfase às modalidades do *bullying* (presencial e virtual), suas definições, características e consequências.

A seção 3 que teve o título “A Ofensa aos Direitos da Personalidade Decorrentes da Prática do *Bullying* e do *Cyberbullying* no Espaço Social da Escola” teve por escopo analisar os direitos da personalidade afrontados em decorrência das

práticas atentatórias do *bullying* (presencial e virtual), como o direito à vida e suas ramificações, como as integridades físicas e psíquicas, e averiguar a importância de se proteger tais direitos, para garantir o livre desenvolvimento da personalidade dos autores sociais, vítimas desta violência.

A seção 4 foi nomeada “Dos Instrumentos de Enfrentamento ao *Bullying* e *Cyberbullying* Escolar”, e destinou-se a abordar o modelo tradicional de enfrentamento ao *bullying* e *cyberbullying* escolar, calcado em política pública prevista em legislação, assim como os Mecanismos Extraprocessuais de Solução de Controvérsias (MESCs), em especial, o instituto da mediação escolar, enquanto mecanismo adequado e eficaz para o enfrentamento e combate dessa prática violenta nas escolas.

Necessário ainda pontuar, que a presente pesquisa tem aderência a Área de Concentração do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Cesumar, que tem como objeto o estudo dos Direitos da Personalidade, direitos estes inerentes ao próprio conceito de personalidade humana, ou seja, direitos considerados essenciais à pessoa humana, sua dignidade e humanidade.

Quanto à linha de pesquisa, o trabalho está coerente com o proposto pela linha 2, posto que se baseia na efetivação dos direitos da personalidade por meio de mecanismos e instrumentos processuais ou extraprocessuais, ou ainda por meio de programas e políticas públicas. Esse estudo também teve o escopo de investigar a eficiência, eficácia e efetividade destes instrumentos, as soluções e impactos na vida dos interessados, a segurança jurídica da solução encontrada, além da pacificação social.

Além disso, o estudo está relacionado com o grupo de pesquisa na qual a professora orientadora faz parte, qual seja, Sistema Constitucional de Proteção dos Direitos da Personalidade, que se propõe em investigar o Acesso à Justiça, a Efetividade da Prestação Jurisdicional e os Mecanismos de Solução de Conflitos, assim como a linha de pesquisa da orientadora, qual seja, Meios Extrajudiciais de Solução de Controvérsias (MESCs): instrumentos de concretização do direito geral da personalidade.

2 CONFLITO E VIOLÊNCIA NO ESPAÇO SOCIAL DA ESCOLA

Para compreender os fenômenos do conflito e da violência escolar, torna-se indispensável conhecer o espaço em que ele acontece, qual seja a escola. A escola é uma instituição que busca e pretende ser um espaço social adequado para que pessoas, em especial crianças e adolescentes que se encontram no início da sua formação da personalidade e do desenvolvimento humano, aprendam e pratiquem a socialização. Assim proporciona a integralização psicológica da pessoa que a frequenta e possibilita o aprendizado de lidar com diferenças, conflitos e até mesmo com situações de agressão.

Além de ser um espaço de promoção da educação, “a escola e seus profissionais formam um universo capaz de propiciar o desenvolvimento do aluno, bem como criar condições para que ocorram aprendizagens significativas e interações”. Dessa maneira ocorrem trocas de ideias, de expressões, construção de soluções em conjunto para alcançar um objetivo favorável a todos, comunicação entre pessoas e grupos, estímulo de sentidos e, como consequência, a constituição da subjetividade e da construção da identidade do indivíduo (Abramovay; Rua, 2004, p. 139).

No mesmo sentido, é possível verificar que a escola é um ambiente capaz de “favorecer o clima de respeito à diversidade e de tolerância, exercitar práticas democráticas, dialogar com os educandos, levar em consideração as formas de pensar, agir e sentir”. Pode ainda proporcionar atividades em que crianças serão instigadas a “discutir, planejar, executar e avaliar determinada tarefa” (Dias, 2016, p. 47).

Dessa forma, além da escola ser vista como um local de troca de conhecimento é também marcada como um local de extrema importância, pois contribui na formação da pessoa humana tendo em vista ser a socialização um processo necessário para que as crianças possam ser inseridas na sociedade, ou seja, após passarem pelo processo de uma formação saudável, digna e de qualidade, que as capacitam para se relacionarem com outros indivíduos, produzirem críticas e atuarem na sociedade.

Porém, em razão da grande diversidade presente nas escolas e mesmo que possa figurar como uma via de exercício à cidadania, pode também ser uma via de exclusão social, agressividade, briga e violência. Considera-se, então, que a maior

parte das relações entre pessoas ocasiona conflitos, os quais acabam por integrar os mais diversos campos sociais da vida, inclusive se fazem presentes no espaço escolar, e desta forma estão atribuídos e intrínsecos à socialização e também inerentes à vida do ser humano, além de facilitar a transformação do homem (Lago, 2019, p. 18-19).

Destaca-se que quando o conflito decorre de relações sociais é possível mencionar que se origina do conhecimento que o ser humano tem sobre si, suas potencialidades, suas necessidades e sua forma de ver e estar no mundo. Assim, se pode verificar que há chances das consequências que resultarem do conflito serem vantajosas ou desvantajosas, causar traumas ou edificar o ser humano, a depender de como o indivíduo lidará com isso (Seixas; Dias, 2013, p. 26).

Conforme, ensina Chrispino (2007, p. 17), o conflito costuma ser visto como uma anomalia, algo ruim à comunidade, porém tem conquistado uma visão de que é uma manifestação natural do ser humano, bem como necessário às relações entre eles, entre grupos e entre o Estado e, portanto, é inevitável e suas causas o tornam vantajoso para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, motivo pelo qual não deve ser assemelhado à violência escolar.

Entretanto, diferente da visão do homem comum, o conflito não pode ser visto como sinônimo de violência ou agressão por serem independentes entre si e poderem ocasionar consequências totalmente distintas (Lago, 2019, p. 18-19).

Além disso, a violência também não pode ser vista como sinônimo de transgressão e incivilidade, motivo pelo qual Bernard Charlot (2002, p. 437) distingue a violência, a incivilidade e a transgressão, em que a violência configura o ataque à lei com o uso ou ameaça de uso de força, como por exemplo, lesões, extorsões, insultos graves, enquanto isso, a transgressão refere-se ao comportamento que vai contra o regimento interno do estabelecimento, como exemplo tem-se a não realização de tarefas e trabalhos escolares, o desrespeito para com o professor. Já a incivilidade é a contradição das regras de convivência, como empurrões, grosserias, ofensas, dentre outros. Dessa maneira, merecem serem vistas e tratadas de maneira distinta.

Nesse sentido, embora a violência escolar tenha ganhado destaque nos dias atuais, sua existência é de muito tempo atrás, inclusive, segundo Bernard Charlot (2002, p. 432-433) a violência escolar existe desde o século XIX, e se configurava pelas explosões violentas em escolas que eram sancionadas com prisão, ataques a

professores, insultos e até práticas de homicídios, agressões com armas e estupros. Esses tipos de comportamentos contribuíam para que a sociedade sentisse e desenvolvesse uma angústia face à violência escolar. Ainda, a violência era perceptível em qualquer grau de idade, fosse em alunos adolescentes ou alunos da educação infantil, motivo este que também deixava a sociedade angustiada, vez que a fazia questionar sobre o comportamento futuro dessas crianças quando as mesmas crescessem. Outro fator comum e que também preocupava a sociedade no geral era quando os jovens se reuniam em bandos para invadirem as escolas, a fim de acertar contas de disputas que nasceram fora dali, tornando-as um local desprotegido.

Neste sentido Abramovay (2006, p. 67) complementa e ensina que enquanto no passado este fenômeno visava castigar de maneira rígida, corporal e disciplinar, nos dias atuais há contornos particulares em razão de ter, a violência escolar, recebido novas características como: o aparecimento de formas de violência mais graves como estupros, ataques e insultos frequentes entre os integrantes da escola, aumento considerável das intrusões externas, ou seja, invasões escolares e a existência de uma ameaça permanente entre pessoas que frequentam a rede de ensino.

Com isso, a violência escolar é considerada um problema antigo, inclusive em países como Chile, Argentina, Espanha, Reino Unido, França, Estados Unidos, dentre outros, já se percebe a existência de inúmeras políticas públicas, como programas de redução da violência escolar com o fim de alcançar uma solução, mas que não são tão eficientes (Chrispino, 2007, p. 12).

Nos Estados Unidos, por exemplo, na década de 1950, as dimensões das definições de violência escolar passaram por mudanças e esta, passou a ser considerada como uma violência com maior gravidade, capaz de influenciar na rotina das escolas. Estas mudanças decorreram do surgimento de armas nas escolas, como as armas de fogo, o uso de drogas, e a expansão das gangues associadas ao narcotráfico (Abramovay; Rua, 2004, p. 25).

No Brasil as primeiras pesquisas sobre este fenômeno surgiram no ano de 1980, em razão de constantes depredações e atos de vandalismo e das solicitações de alunos, pais e professores em relação à segurança por meio de policiamentos, zeladorias, muros, grades, portões altos e iluminação. Desta década em diante, a

administração pública, municipal e estadual passou a tomar iniciativas para a redução da violência nas escolas (Sposito, 2001, p. 91).

Dessa maneira, é notório que as violências perpetradas nos espaços sociais das escolas “representam uma ameaça a princípios internacionalmente reconhecidos sobre a educação”, como os “pilares do conhecimento, reconhecidos pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”. Assim, são capazes de ocasionar prejuízos tanto para as gerações atuais, como também para as gerações futuras, em razão de impor novos desafios para moldar os saberes (Abramovay; Rua, 2004, p. 25).

Por fim, embora haja distinção entre violência e conflito, verifica-se que ambos estão presentes no espaço social da escola. Mas faz-se necessário compreender os elementos, as características, os tipos e as modalidades que os distinguem, para se visualizar o modelo mais adequado de enfrentamento e solução destes.

2.1 DO CONFLITO ESCOLAR

Os conflitos estão constantemente presentes no espaço social da escola, espaço este que é privilegiado de diferentes formas. Assim, de início, para que se alcance uma definição de conflito escolar e seja este compreendido de forma clara, definir o conflito em si, de maneira ampla e direta, é essencial.

Fernanda Tartuce (2018, p. 21) define o conflito como sinônimo de embate, “oposição, pendência, pleito; no vocabulário jurídico, prevalece o sentido de entrelaço de ideias ou interesses em razão do qual se instala uma divergência entre fatos, coisas ou pessoas”, e explica que, a expressão conflito costuma ser utilizada como sinônimo de outras palavras como: controvérsia, disputa, litígio e lide.

Assim, tem-se que o conflito é uma parte inevitável à vida do indivíduo, em razão da existência de relações, divergências, discrepâncias e até diferentes formas de enxergar a realidade, realidade esta que, muitas vezes, não permite que todas as pessoas estejam satisfeitas de maneira ilimitada sobre algo e/ou determinada situação, ou seja, que sempre possibilita que um indivíduo esteja menos satisfeito que o outro. Assim, é possível que exista microconflitos, que podem ser

configurados como conflitos interpessoais; macroconflitos, como os conflitos sociais, e megaconflitos, como por exemplo, as guerras (Calle; Caso, 2018, p. 8).

Na visão de Chrispino (2007, p. 15-16) o conflito baseia-se na opinião divergente ou maneira diferente de ver um acontecimento ou interpretá-lo. A partir disso, o simples fato de viver em sociedade oferece a experiência do conflito, ou seja, o conflito existe desde a infância, passa pelos conflitos da adolescência e, mesmo que alcance a maturidade, o ser humano continua a conviver com o conflito intrapessoal ou interpessoal. O primeiro refere-se à prática de alguns verbos como: ir, não ir, fazer, não fazer, casar, não casar, dentre outros, enquanto o interpessoal está relacionado a briga de vizinhos, guerras, separação familiar, desentendimentos entre alunos, etecetera. Ainda, é possível dizer que o conflito se origina da diferença de aspirações, de desejos e de interesses, não havendo uma noção de erro e de acerto, mas sim de posições diferentes.

Estudiosos como educadores, psicólogos, juristas, sociólogos e filósofos compreendem ser o conflito uma diferença de opinião, como condutas e métodos divergentes (Folberg; Taylor, 1984, p. 42), ou uma situação de “confrontação de dois ou mais protagonistas, entre os quais existe o antagonismo motivado por uma diferença de interesses” (Ruiz, 2005, p. 24). Nesse viés o conflito tem sido considerado como algo inerente à vida e intrínseco à convivência e relações entre indivíduos.

Yaegashi (2023, p. 23) destaca que os conflitos integram vários campos da vida, o que inclui sua presença no espaço escolar, onde maior parte de seus integrantes ainda estão em desenvolvimento humano e da personalidade, e suas relações são estimuladas para se adotar uma postura a fim de que se extraiam conhecimentos. Contudo, a presença do conflito neste espaço não deve ser vista de forma pejorativa, vez que conflito não é sinônimo de violência, mas sim, algo pertencente ao atributo da socialidade humana.

O conflito seria, portanto, mais uma forma de expressar as relações entre os seres humanos e ocorre diariamente, o que configura um resultado quase que normal/comum decorrente da relação entre pessoas. Assim, pode o conflito apresentar aspectos positivos e negativos, a depender de como as partes e a sociedade o enxergará. Com isso, entende-se que o conflito pode ser uma oportunidade de mudança ou melhoria de um indivíduo envolvido, quando abordado de forma positiva (Calle; Caso, 2018, p. 13).

No mesmo sentido, Lago (2019, p. 19) entende que nem todo o conflito deve “ser considerado como um ato de violência ou agressão. Ao contrário, o conflito deve ser compreendido como uma fonte que enseja a transformação e a mudança do homem”. De mais a mais, Álvaro Chrispino (2007, p. 17) relata ser um mito o conflito ser visto como algo ruim. Nas palavras deste autor “o conflito começa a ser visto como uma manifestação mais natural e, por conseguinte, necessária às relações entre pessoas, grupos sociais, organismos políticos e Estados”. Ademais, o conflito é algo inevitável e não deve suprimir seus motivos, vez que apresenta inúmeras vantagens que costumam ser de difícil percepção.

Ao mencionar sobre a forma positiva de se ver um conflito, é fundamental permitir se preservar o relacionamento entre as partes conflitantes a fim de que a relação não se deteriore; aumentar a probabilidade de sucesso na satisfação mútua de interesses; aprender com a experiência, o que leva as pessoas envolvidas no conflito a tomarem consciência de que existem formas destes serem solucionados; de que a paz social não seja alterada; evitar exaustão emocional, ou seja, os conflitantes se poupam do desconforto de um conflito (Calle; Caso, 2018, p. 14).

Chrispino (2007, p. 17) complementa ao dizer que o conflito ajuda a regular as relações sociais; ensina a enxergar o mundo pela perspectiva do outro; permite reconhecer as diferenças como resultado natural de uma situação, e não como uma ameaça; contribui para a definição de identidades das partes que defendem suas opiniões e posições; permite analisar que o outro possui percepção diferente da sua; contribui para cooperação entre as partes; ensina que controvérsias é oportunidade de crescer e amadurecer socialmente.

Mas, conforme Lago (2019, p. 20), o real problema, está na reação que cada indivíduo tem diante a existência de um conflito, seja ele de natureza intrapessoal ou interpessoal, vez que alguns o encaram como sinal de fraqueza e reagem com o intuito de evitá-lo ou negá-lo, enquanto outros apresentam absoluto descontrole emocional quando se deparam com um choque de interesses o que tende a reagir de forma violenta.

Ainda, Calle e Caso (2018, p. 16) ensinam que algumas podem ser as causas de conflitos, como: a percepção diferente de fatos que podem gerar divergências ou incompatibilidades; a má comunicação que ocasionam mal-entendidos decorrentes de má informação ou pelo simples fato de estar a pessoa errada; quando há estereótipo ou emoções negativas; quando houver recursos escassos, ou seja,

situações em que a distribuição ou gestão dos recursos não são suficiente para todos; diferenças de crenças e valores; dentre outros.

No dia a dia, inclusive nos espaços escolar, é comum que só se perceba a existência do conflito quando este está produzindo manifestações violentas, assim, é evidente que, se resultar em manifestação violenta, o conflito já existia na forma de antagonismos ou de divergência, e ninguém o identificou. Além disso, é considerado comum que as pessoas, ao se depararem com um conflito, com o fim de resolvê-lo, venham a agir de forma violenta (Chrispino, 2007, p. 16), sem sequer prestar atenção no que o conflito apresenta ou pode vir apresentar.

Denota-se que com o passar dos anos, o espaço social da escola mudou, com a massificação da educação a escola passou a ser um espaço de alunos com diferenças de vivências, de expectativas, de sonhos, de valores, de culturas e de hábitos, porém a escola permaneceu a mesma, ou em outras palavras, não se adequou como deveria. Assim, do universo escolar deve-se esperar que a divergência de opinião “entre alunos e professores, entre alunos e entre os professores seja uma causa objetiva de conflitos”, da mesma forma como a “dificuldade de comunicação, de assertividade das pessoas, de condições para estabelecer o diálogo” (Chrispino, 2007, p. 16).

Portanto, é certo que, quando um indivíduo se depara com um conflito e não pode ignorá-lo, acaba por produzir certo nível de irritação e agressividade, ainda mais se houver a tentativa de não fazer uso da prudência e honestidade, mas sim do poder, visando destruir ou prejudicar o oponente e não resolver o conflito em si (Lago, 2019, p. 20-21).

Nesse caso, para melhor compreender os conflitos escolares, é necessário a análise da classificação geral destes conflitos. Para Moore (1998, p. 62) os conflitos possuem as seguintes classificações e causas: a) estruturais, quando, por exemplo, há distribuição desigual de cursos, poder e autoridade; b) de valor, referente a critérios diferentes para avaliação de ideais e comportamentos; c) de relacionamento, relacionado a emoções fortes, comunicações inadequadas ou deficientes, comportamento negativo e repetitivo; d) de interesse, que diz respeito a competições de interesses, sejam os conflitos fundamentais, procedimentais ou psicológicos; e) quanto aos dados, que está relacionado a falta de informações, interpretações diferentes dos dados.

Enquanto para Lorente (2004), os conflitos se definem em razão de: a) recursos escassos, ou seja, quando ocorrem disputas por algo que não existe suficientemente para todos; b) poder, quando disputa-se porque uma das partes quer mandar, controlar ou dirigir a outra; c) autoestima, vez que o orgulho pessoal está ferido; d) valores ou de normas, quando os valores ou crenças estão como objeto do conflito; e) estrutura, quando há a disputa de um problema que só será resolvido em longo prazo; f) identidade, vez que o conflito interfere e impossibilita o conflitante ser quem realmente é; g) expectativas, por um conflitante não cumprir com o que o outro esperava; h) inadaptação, gerada pela tensão indesejável de algo que foi modificado; i) informação, em razão de algo que foi dito ou não dito, ou que se entendeu de forma errada; j) interesses, por ser contrário ao interesse e desejo do outro; k) atribuição, por um dos conflitantes não assumir sua culpa ou responsabilidade; l) relações pessoais, porque não há entendimento entre as partes; m) inibição, vez que a solução do conflito depende do outro; n) legitimação, pois o outro não está autorizado a fazer algo.

Porém, por meio da autora Zampa (2005, p. 29-31), é possível identificar nos conflitos escolares, ou mesmo educacionais, que existem pontos que contribuem para o surgimento desses conflitos e que nem sempre são explícitos ou percebidos. Tais conflitos partem de ações próprias dos sistemas escolares ou são oriundos das relações da comunidade educacional. A autora, então enumera quatro tipos de conflitos entre membros da comunidade escolar: o conflito em torno da pluralidade de pertencimento, o conflito para definir o projeto institucional, o conflito para operacionalizar o projeto educativo e o conflito entre as autoridades formal e funcional.

Apesar disso, Chrispino (2007, p. 21) focado nos conflitos escolares, ensina que os conflitos que ocorrem com maior frequência se dão entre docentes, alunos e docentes, entre alunos, e entre pais, docentes e gestores. Em relação ao primeiro, entre docentes, o conflito surge em razão da falta de comunicação, interesses pessoais, conflitos anteriores, questões de poder, valores diferentes, conceito anual entre docentes, posição de destaque, não indicação para cargos elevados, divergências em posições políticas e ideológicas. Entre alunos e docentes, baseiam-se em não entender o que foi explicado, notas arbitrárias, divergências sobre critérios de avaliação, avaliação realizada de maneira inadequada, falta de material didático, discriminação, ausência de escuta, desinteresse pelas matérias de estudo.

Já entre alunos, os conflitos aparecem em razão de serem mal entendidos, brigas, discriminação, rivalidade entre grupos, *bullying*, uso de espaços e bens, namoro, assédio sexual, danos de bens escolares ou perda deles, festas e viagens. Por fim, entre pais, docentes e gestores, os conflitos são baseados em agressões que ocorrem entre alunos e professores, perda de material de trabalho, cantina escolar, falta de serviços realizados pelos professores, ausência de assistência pedagógica, critérios de avaliação, aprovação e reprovação, obrigatoriedade no uso de uniforme escolar, não atendimento a requisitos burocráticos e administrativos da gestão.

Noutro sentido, Joaquim Rodríguez Nebot (2000) apresenta diferentes categorias de conflitos escolares quais sejam:

[...] os conflitos organizacionais são aqueles que se produzem a partir da divisão de trabalho e do desenho hierárquico da instituição, que gera a rotina de tarefas e de funções. Os conflitos culturais, por sua vez, são: a) comunitários: aqueles que emanam de redes sociais de diferentes atores onde está situada a escola. Rompem as concepções rígidas dos muros ampliando-se as fronteiras; b) raciais e identidades: aqueles grupos sociais que possuem um pertencimento e afiliação que faz a sua condição de existência no mundo. Estes, com suas características culturais, folclóricas, ritualísticas, patrocinam uma série de práticas e *habitus* que retroalimentam o estabelecimento de ensino. Os conflitos pedagógicos são aqueles que derivam do desenho estratégico da formação e dos dispositivos de controle de qualidade e das formas de ensinar, seus ajustes ao currículo acadêmico e suas formas de produção. E os atores sociais da escola são os grupos e subgrupos, que ocorrem em qualquer âmbito da escola, como turma, corpo docente e direção escolar, assim como os familiares (Nebot, 2000, p. 81-82).

Dessa maneira devem os conflitos escolares serem reconhecidos quando houver resistências, inconformismo, confrontação a toda e qualquer regra de convívio, educação, civilidade, assim como confrontação às regras escolares. “Na prática, tais conflitos classificam-se pelas indisciplinas ou incivilidade e transgressões” (Lago, 2019, p. 35).

Com isso, compreende-se que o conflito de fato é resultado da divergência de opiniões e que são diversos os tipos que um ser humano pode vivencia-lo, porém, apesar disso, o conflito, além de ser inerente a vida, é necessário para que o desenvolvimento humano e da personalidade aconteça, assim como contribui para que se aprenda a conviver em sociedade.

2.1.1 Dos tipos de conflito escolar

Definido o conflito e apresentado suas diversas categorias e possibilidades e considerando que o espaço social da escola está cercado de diversificação, motivo que o torna propício a existência de conflitos, faz-se necessário aprofundar e demonstrar quais são seus tipos.

Como apresentado no subtópico anterior, de maneira prática os conflitos estão classificados em indisciplinas ou incivildades e transgressões. Para Joe Garcia (2006), as incivildades são:

[...] rupturas em nível das regras e expectativas tácitas de convivência, dos pactos sociais que perpassam as relações humanas e cujo sentido muitas vezes supomos seja de domínio público desde a infância. Assim, a conduta incivilizada é criticada pelos professores como ausência da influência educativa da família, por suposta responsável pela socialização primárias dos seus filhos e pela sua formação nos esquemas básicos de civilidade. Assim, a queixa comum entre muitos professores sobre alunos que vêm à escola "sem limites" trazidos de casa, poderia ser traduzida como uma queixa sobre a ausência de padrões culturais básicos de civilidade derivados de alguma lacuna formativa devido à família (Garcia, 2006, p. 127).

Assim, a indisciplina ou incivilidade estão resumidas em ação ou ato de resistência, confrontação, inconformismo, sem que esteja contrariando a lei ou o regimento escolar, mas sim as regras de boa convivência, o respeito, a atenção e a educação. Ou seja, se referem a práticas que perturbam o bom andamento escolar e se constituem por meio das grosserias, dos insultos, da desordem, dos empurrões, da zombaria, da falta de respeito, do abuso do poder, da descortesia, das discussões acaloradas e das explosões momentâneas. Enquanto a transgressão contraria o regimento interno do estabelecimento escolar, mas não é contrária à lei, como por exemplo, o aluno deixa de realizar um trabalho, ou utiliza material não permitido no momento em que realiza a prova, furta provas, não usa uniforme, não utiliza material escolar, não cumpre horários, utiliza de forma indevida os banheiros e bibliotecas, alimenta-se durante o período da aula, pratica conversas paralelas e brincadeiras inconvenientes, ofende a moral dos colegas, rasura ou adultera documento escolar, dentre outros (Lago, 2019, p. 35-53).

Abramovay (2006, p. 80) complementa ao mencionar que as incivildades não estão relacionadas a comportamentos ilegais no sentido jurídico, obrigatoriamente, entretanto, são infrações à ordem que foi estabelecida para a vida cotidiana que,

mesmo que não sejam graves, possuem potencial de desorganização da ordem coletiva, de destruição de laços sociais e de fomentação de “sentimento de insegurança, fragilizando instituições, afetando a experiência e a confiança no outro”.

Portanto, as incivildades acarretam rupturas da ordem do cotidiano por meio de comportamentos e atitudes inadequadas. Apesar disso, não são consideradas delito ou crime, vez que não contrariam a lei e nem o regimento interno da escola (Roché, 1996, p. 123).

Quanto às transgressões, Abramovay e Rua (2004, p. 140) destacam que os alunos compreendem que para se conviver no espaço da escola é preciso que haja regras aplicadas ao cotidiano, ou seja, são indispensáveis, porém, questionam com frequência a padronização e as normas impostas de forma coercitiva e arbitrária, sem qualquer justificativa, coerência e discriminação apresentada pela instituição.

Apesar disso, Matos (2012, p. 99) destaca que o que caracteriza o comportamento social, tido como comum entre os conflitos no espaço escolar, são as formas de indisciplinas dos alunos, que de modo geral possuem interesse mínimo nas aulas, na escola e em suas atividades. Como consequência os alunos, com comportamentos disruptivos, atrapalham o desenvolvimento das aulas e, conseqüentemente, dificultam o aprendizado dos demais colegas de sala de aula.

Contudo, com as regras ditadas pela instituição escolar, estas mesmas acabam por ocasionar que os alunos tenham manifestações de indisciplina e de transgressão relacionadas às próprias regras de conduta, o que faz com que a instituição escolar também se torne um espaço propício ao conflito.

Dessa maneira, ciente da existência dos conflitos baseados na incivildade ou indisciplinas e transgressões e que, a forma incorreta de sua resolução, seja por meio da ignorância ou da desatenção, podem ocasionar a violência escolar, e com isso agravar consideravelmente a situação entre os indivíduos envolvidos, faz-se necessário também compreender o fenômeno da violência escolar.

2.2 DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

Sabe-se que a violência é capaz de impedir ou dificultar o desenvolvimento de uma pessoa, e ao pensar no espaço social da escola, em que incentiva o desenvolvimento do indivíduo e o prepara para assumir responsabilidades, conviver

em sociedade, compreender o próximo, a importância da paz, da tolerância, da igualdade, das etnias, dentre outros inúmeros benefícios, a violência escolar ocasiona um encontro inimaginável e prejudicial à sociedade escolar.

Apesar disso, a violência, em suas mais diversas formas e modalidades, assim como o conflito, tem se destacado na contemporaneidade, porém, como anteriormente mencionado, não devem ser vistos como sinônimos tendo em vista o conflito ser inerente à vida do indivíduo e a violência não. Assim, antes de conceituar e aprofundar na violência escolar é preciso passar, de maneira breve, pela violência em si.

Em outros tempos, a violência foi considerada um instrumento eficiente e adequado para imposição de ordem e disciplina, já nos dias atuais, mesmo que não seja a maneira mais adequada, muitos a utilizam para a tentativa de solucionar conflitos. Nessa linha, a violência é vista como um ato de constrangimento físico ou moral em que faz uso de força e coação contra um indivíduo, conhecido como vítima. Também pode ser configurada como um exercício de poder praticado de maneira desproporcional que resulta em ameaça à integridade física, psíquica, religiosa, familiar e até profissional da vítima. Há de se frisar ainda que, por afetar a integridade física e psíquica, a violência é capaz de interferir e causar ameaças às famílias e sociedade (Muszkat; Muszkat, 2016, p. 36).

Assim, a violência pode ser comparada a uma tentativa de arruinar o outro, causando-lhe sofrimento e privando sua vida em algum aspecto. Dessa forma, o comum é que o agressor, quem a pratica, seja responsabilizado pela prática do ato violento, ou seja, pela violação ao corpo, à identidade, à personalidade e até à humanidade (Seixas; Dias, 2013, p. 27-28).

Nesse sentido, do indivíduo agressor que pratica a violência, Kant ensina:

[...] se, para fugir a uma situação penosa, se destrói a si mesmo, serve-se ele de uma pessoa como de um simples meio para conservar até ao fim da vida uma situação tolerável. Mas o homem não é uma coisa; não é, portanto, um objeto passível de ser utilizado como simples meio, mas, pelo contrário, deve ser considerado sempre em todas as suas ações como fim em si mesmo. Não posso, pois, dispor do homem em minha pessoa para o mutilar, degradar ou matar (Kant, 2004, p. 59).

Com isso entende-se que a pessoa que tem praticado a violência contra outro indivíduo a utiliza como meio, sem levar em consideração que a vítima é um ser

racional e também merece ser vista como fim, ou seja, como ser humano íntegro e digno.

Ainda, há quem diferencia a violência em direta e indireta. A primeira atinge imediatamente o corpo da vítima e a segunda, a indireta, é quando o agressor causa uma alteração no ambiente físico da vítima, ou até o destrói, danifica, subtrai algum recurso material pertencente à vítima. Apesar de se diferirem, é possível notar que em ambos os casos há uma ofensa e modificação negativa do estado do indivíduo (Bobbio; Matteuci; Pasquino, 1995, p. 1291-1292).

Para tanto, há um elemento essencial na caracterização da violência, qual seja a intenção. A ação intencional do agressor que vem a provocar uma modificação no estado físico e/ou psíquico da vítima é considerada violência, assim como na área jurídica de grande relevância, vez que qualquer ação intencional que resulte em violência atingirá um direito, seja ele direito à vida, à integridade física ou psíquica (Almeida, 2015, p. 4-5), dentre outros direitos humanos ou da personalidade.

Então, de modo geral, a violência se define como um ato ou uma ação qualquer, praticada por um indivíduo ou grupo com o fim de atingir e/ou ofender o outro/vítima. Portanto, a intenção é o principal diferencial da violência, motivo este que não pode a violência ser sinônimo de agressão, em razão de poder ser componente do ser humano, além de ser comum estar ligada ao instinto de defesa e sobrevivência. Também a violência se caracteriza como componente cultural, que pode fazer uso da agressividade para alcançar seu objetivo (Habigzang; Koller, 2012, p. 185-186).

No mais, Lago (2019, p. 21-23) complementa ao trazer que a violência não decorre do conflito em si, mas sim de uma irritação e agressividade que surge de um conflito, ou seja, está ligada a reação pessoal dos conflitantes que acabam, de maneira geral, por abusar de seus poderes com o fim de prejudicar negativamente o oponente, indo contrário à busca pela resolução.

Certo como a violência faz-se presente na vida dos indivíduos e da sociedade, também o é dizer, que a violência se manifesta de diferentes formas. A violência física é a primeira forma a ser apresentada e ocorre quando uma pessoa detém um poder sob a outra e faz uso da força física ou de algum tipo de objeto para causar ou tentar causar um dano que provocará lesões internas e/ou externas. A exemplo de como esse tipo de violência se manifesta observam-se tapas, socos,

chutes, empurrões, negligências (falta de cuidado), forçar alguém para fazer uso de algo que não deseja, dentre outros (Muszkat; Muszkat, 2016, p. 81-87).

É possível também averiguar a presença de violência sexual no dia a dia da sociedade atual, inclusive nas escolas, que caracteriza-se pelo uso da força física, intimidação psicológica e coerção da vítima para que esta execute ato sexual, mesmo sem vontade. Também se concretiza ao expor a vítima a interações sexuais das quais o agressor busca obter gratificação. Dessa maneira, pode ocorrer por meio do estupro, abuso sexual, assédio sexual, sexo forçado, carícias não desejadas, penetrações forçadas com objetos, exposição a materiais pornográficos, uso inadequado de linguagem sexualizada, impedimento de uso de método contraceptivo, dentre tantos outros tipos de ações (Muszkat; Muszkat, 2016, p. 81-87).

A violência psicológica, por sua vez, se resume à ação ou omissão que causa ou tenta causar dano à identidade, desenvolvimento e autoestima da vítima, por meio de insultos, negligências, humilhações, desvalorizações, ameaças, explorações, chantagens, isolamentos, manipulações, privações de liberdade, críticas e até omissões de carinho e afeto. Já a violência patrimonial se qualifica no ato destrutivo ou omissão do agressor que interfere na sobrevivência do ser humano, como roubo, destruição de bens pessoais ou materiais, recusa na participação de gastos básicos dentre outros (Muszkat; Muszkat, 2016, p. 81-87).

Ainda, há quem entenda que a violência pode ser classificada em social ou urbana, e ainda pode ser estrutural ou fundamental, por estar associada a fatores que não são personificados, como a desigualdade econômica, o que aponta a presença de violência em regiões e locais em que tem grande disparidade socioeconômica (Lisboa; Ebert, 2013, p. 187-188).

Assim como se observa a prática dos mais variados tipos de violência na sociedade, também se observa no espaço social da escola. Inclusive, nas palavras conferidas por Francisco e Libório (2009, p. 200): “a escola, multifacetada, vem presenciando situações de violência que estão tomando proporções assustadoras em nossa sociedade”. As situações de “violência, anteriormente esporádicas, se tornaram uma constante em nossos dias”.

No que diz respeito a violência escolar, embora ela possa se manifestar de forma comum, semelhante a violência em si, necessário compreender que possui identidade própria e se encontra intimamente ligada aos alunos, professores,

gestores e demais colaboradores. Nesse sentido, a escola pode ser “percebida, entendida e representada principalmente pelos atores escolares tanto como vítimas, testemunhas, observadores e até mesmo como praticantes” (Abramovay; Rua, 2004, p. 139).

Além disso, diante das inúmeras notícias que remetem ao uso de armas de fogo, armas brancas, homicídios e massacres, é compreensível o senso comum de que as escolas têm se tornado um espaço social sem proteção, ou seja, de agressão.

Ademais, apesar desta violência fazer subtender pelo seu próprio nome que acontece apenas nos ambientes internos da escola, a violência escolar pode ser manifestar em locais fora da escola, como em trajetos da escola para casa e vice-versa, em festas escolares, por meios eletrônicos ou qualquer outro local. Além disso, há possibilidade de ter diversos envolvidos como professores, alunos, diretores, inspetores, pais de alunos, recepcionistas, voluntários da educação, e qualquer outra pessoa que esteja relacionada ao contexto da escola e que poderão se encaixar como autor, vítima, testemunha e autor-vítima. Portanto, o perpetrador, ao praticar esta violência, seja de maneira física, psicológica, sexual ou contra o patrimônio, pode estar praticando uma ação violenta de caráter individual ou institucional (Stelko-Pereira; Williams; 2012, p. 198).

No tocante a conceituação de violência escolar, Bernard Charlot (1997, p. 1) num primeiro momento, entende ser difícil defini-la, primeiramente em razão desta se remeter a fenômenos difíceis de serem delimitados e ordenados, em segundo por desestruturar as relações sociais da infância que tendem a causar a ideia de inocência, assim como a ideia de que a escola deveria ser vista como um ambiente de refúgio e paz e a sociedade em si deveria ser pacífica.

Justamente por se tratar de um fenômeno social de difícil delimitação, que Souza et. Al., (2014, p. 582) tem compreendido que em razão da violência escolar a relação entre alunos, educadores, gestores têm sido dificultada, da mesma forma que tem sido prejudicial para o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvimento social e até afetivo entre os envolvidos (Souza; Simão; Caetano, 2014, p. 582). Assim como Lago (2019, p. 61) também entende que a violência escolar tem uma visibilidade tão significativa, a ponto de que alguns valores relevantes como a bondade, honestidade e retidão tornaram-se ridicularizados naquele espaço social.

Também se faz necessário ressaltar, que ainda que crianças sejam agredidas e/ou venham agredir, mesmo que essa agressão tenha origem em um desenvolvimento natural e necessário da criança, como por exemplo, o período de adaptação na escola, se não forem estimuladas a terem comportamentos mais saudáveis podem se tornar agressoras “a longo termo”. No mesmo sentido se a criança tem enfrentado situações em que de maneira coercitiva é disciplinada, é vítima de relações abusivas, tem violado seus direitos humanos e valores como liberdade, vida e desenvolvimento (Lisboa; Ebert, 2013, p. 187-188).

Ainda seguindo a mesma linha de raciocínio, Marília Pontes Sposito (2011, p. 98) também estudou o fenômeno da violência escolar, só que em dois ambientes, público e privado, e certificou-se que nas escolas particulares a violência escolar é focada nas práticas contra aqueles que possuem diferenças sensíveis diante dos grupos formados, como negros, homossexuais, gordos, feios, dentre outros, enquanto nas escolas públicas grupos são formados por estilo, membros de gangues e outros praticam agressões físicas e verbais contra seus colegas.

Dupânquier (1999, p. 8) por sua vez, entende que a violência escolar pode ser manifestada contra os bens dos atores sociais da escola, como extorsão e roubo; contra a propriedade coletiva da escola, por meio do vandalismo; contra a moral individual, por meio de violências verbais; e contra o corpo físico, também dos atores sociais da escola, como alunos, professores e funcionários. Esse autor, também manifesta uma preocupação que vai além, e demonstra que a violência escolar pode alcançar e alterar também a forma de expressão e crescimento da vítima da violência escolar, a ponto de aquele se sentir vitimizada em qualquer situação que tende a vivenciar no espaço escolar.

Por fim, Bernard Charlot (2002, p. 434-435), passa a definir a violência escolar em razão de sua função, tipo ou local. Assim, compreende que a violência pode ocorrer na escola, ou seja, a prática ocorre dentro do espaço escolar, sem que esteja relacionado à natureza ou à atividade da instituição escolar, portanto, poderia ocorrer aquela violência em qualquer outro local. Como exemplo, menciona a ação de um bando que, procura adentrar na escola para acertar contas de uma disputa que não se iniciou neste ambiente e que poderia ser resolvido em outro local. A violência também pode ser da escola, em que se refere a uma violência institucional em que as crianças suportam a maneira como a instituição e seus agentes as tratam, por exemplo, atos racistas e de injustiça, atribuições de notas diferentes do

merecido, orientações distintas, dentre outros. E finalmente, a violência à escola que está diretamente ligada à sua natureza e atividades do estabelecimento escolar, ou seja, um ataque à escola ou à pessoa que ela representa, como exemplo é possível mencionar a provocação de incêndios e insultos aos professores. Nesta última é possível exemplificar por meio de agressões aos professores.

Miriam Abramovay (2006, p. 77) complementa e ensina que a violência escolar precisa ser analisada a ponto de verificar sua conexão com o ambiente escolar, principalmente quando se desenvolver em uma sala de aula ou até no pátio.

De acordo com Abramovay e Rua (2004, p. 231), Debarbieux compreende que a violência escolar está associada a três dimensões, sendo que a primeira refere-se a degradação do espaço escolar e a dificuldade da gestão da escola ante sua precariedade. A segunda decorre de uma violência que penetra na escola, como a penetração de gangues, do tráfico de drogas e da exclusão social. Já a terceira dimensão estaria relacionada a um componente específico e individual de cada escola, que varia quanto a localidade em que a escola se encontra, seja em bairro seguro ou violento.

Portanto, diante dos elementos e definições apresentadas, é possível concluir que a violência escolar pode se manifestar de diversas formas, mas especialmente pelo uso da força, coerção e ameaça, tanto no espaço escolar quanto em razão deste, e pode provocar danos e sofrimentos reparáveis ou, até mesmo, irreparáveis à integridade física ou psíquica de suas vítimas. Assim, dentre todas as possibilidades, é preciso apontar os tipos mais usuais de violência escolar praticados por, entre e contra os atores sociais da escola, em particular, as crianças e adolescentes. Vejamos no subtópico abaixo.

2.2.1 Dos tipos de violência escolar

Como apresentado no tópico anterior, a violência escolar pode se manifestar em diversas situações e formas. Dessa maneira, serão aqui apresentados seus principais tipos ou modalidades.

Para Lago (2019, p. 69-71) dentre as formas mais usuais de violência escolar, se encontram as intimidações ou ameaças, as agressões físicas, as agressões sexuais, assim como os roubos e vandalismo com o fim de atingir o patrimônio da escola (Lago, 2019, p. 69-71).

Bernard Charlot (1997 *apud* Abramovay; Rua, 2004, p. 69) por sua vez, entende que a violência escolar se manifesta em três níveis, quais sejam: a) violência: refere-se a crimes, golpes, ferimentos, violência sexual, vandalismos; b) incivildades: quando proferidas palavras grosseiras, humilhações e falta de respeito; c) violência simbólica ou institucional: concretizada quando o ensino não for atraente e prazeroso, quando o jovem é obrigado a frequentar as aulas e aprender conteúdos que não interessam para si, quando a sociedade não colabora e não acolhe os jovens para o mercado de trabalho, quando há violência entre professores e aluno.

Já Abramovay e Rua (2004, p. 275-278) entende que é possível verificar que a violência escolar pode se manifestar contra a pessoa, contra a propriedade e contra o patrimônio. No que se refere a violência escolar contra a propriedade, além de ser possível verificar assaltos por meio da coerção armada, pode decorrer por meio de roubos e furtos de borrachas, estojos, caneta, pequenas quantidades de dinheiro, bolsas, celulares, dentre outros, e muitas vezes tais atos são vistos como normais, como naturais, motivo este que faz com que alunos, professores, coordenadores desconsiderem a natureza e diminuem a gravidade do ato em si. Assim, em muitos casos há a “[...] banalização dos furtos no cotidiano das escolas, quando muitas vezes se identifica furto como brincadeira ou algo sem importância”. Portanto, para muitos é considerado normal sumir alguma coisa (Abramovay, 2005, p. 250).

A violência escolar contra o patrimônio da escola baseia-se na dilapidação do ambiente e dos equipamentos da escola, e pode estar associado ao simples vandalismo, mas também pode expressar a necessidade de chamar atenção do perpetrador, ou seja, de exibir-se para os colegas, de expressar revolta ou de querer apenas marcar-se perante os outros com a sua rebeldia. Dessa maneira, pode se concretizar por meio de pichações, depredações de janelas, muros e paredes, destruição de equipamentos, carteiras, portas, salas, explosões de bombas em banheiros, arrombamentos de portões, que podem estar ou não acompanhados de furtos (Abramovay; Rua, 2004, p. 275-278).

Quanto à violência escolar contra a pessoa, ou seja, contra os atores sociais da escola, pode decorrer de maneira física ou verbal. Como exemplo tem-se ameaças, agressões físicas, violência sexual, brigas e coerção. Destaca-se que a coerção pode até ser mediante uso de armas (Silva, 2017, p. 35).

Dentre os diversos tipos de violência escolar contra os atores sociais da escola, destaca-se a ameaça como um dos tipos mais usuais, que muitas vezes, por ser uma expressão verbal, é vista como um ato pequeno, sem muita relevância, de menor potencial ofensivo. Esse tipo específico de violência escolar, concretiza-se por meio de promessas explícitas de causar dano ou violar integridade física ou psíquica, à liberdade e/ou bens de outrem e, em regra, surge de desavenças. No ambiente escolar, podem acontecer “entre membros do corpo técnico-pedagógico, ameaças a eles próprios, como também aos pais e funcionários”, e podem ser reações das rotinas adotadas pelos professores, das imposições de poder da instituição escolar como exigências e regras que levam o aluno que chegou atrasado ser proibido de assistir a aula, e a conversa e a perturbação em sala que leva o aluno a ser colocado para fora da sala de aula (Abramovay; Rua, 2004, p. 232-235). Ademais, estas desavenças podem surgir em razão de notas, exigências, falhas disciplinas, expulsões e suspensões (Silva, 2017, p. 35-36), ou seja, surgem como questionamentos e indignações, inseguranças e descrenças.

Mas apesar de serem vistas como atos ínfimos, não podem ser assim tratadas, pois favorecem o poder do agressor sob a vítima e o medo da vítima do agressor (Abramovay, 2015, p. 50-51).

Assim, como a ameaça tem o objetivo de colocar a outra pessoa em posição de subordinação, com a provocação de sentimentos que geram insegurança, diminuição, intimidação e medo, sentimentos estes que configuram que a ameaça tende a impactar de maneira negativa e indireta, seja por meio de faltas ou nervosismos, o processo de ensino e de aprendizagem também se veem comprometido, além de comprometer o desempenho do profissional, como dos professores, diretores, dentre outros colaboradores, e a relação do aluno-vítima com a própria escola (Abramovay, 2007, p. 146-170).

A agressão física ou lesão corporal também se enquadra como violência escolar contra a pessoa, e é um dos tipos mais frequentes. Tende a ocorrer entre alunos, apesar da possibilidade de envolver professores e gestores. Pode estar caracterizada por tapas, arranhões, beliscões, mordidas, queimaduras, dentre outros. Nesse sentido, é evidente que a agressão física trata-se de ofensa à integridade corporal ou até à saúde da vítima, em que de um lado está a superioridade, a força e a coragem, e do outro a fraqueza, a fragilidade e a inferioridade (Lago, 2019, p. 83-93). Ademais, é preciso destacar que essa

modalidade de violência escolar costuma estar acompanhada de sofrimentos psíquicos e terror.

Para Abramovay e Rua (2004, p. 236-242) essa modalidade também pode ser denominada como briga e pode ser considerada a modalidade mais frequente nas escolas. Reforçam essas autoras que a briga pode iniciar-se com um simples bate-boca, troca de desaforos, ameaças, provocações e ofensa, se agravar e alcançar a agressão física, propriamente dita, como os tapas, socos e pontapés.

Também, como violência escolar contra a pessoa, é possível aferir a existência da violência sexual vista como meio cruel e capaz de devastar e permanecer ao longo da vida da vítima. Esta prática tem sido caracterizada por envolver sedução e coação e, por evidenciar a diferença entre forças, ou seja, o forte pratica contra o fraco, o grande que deveria proteger faz uso da confiança que o pequeno, conhecido também como dependente, tem sobre ele. “É o uso delinquente da sexualidade” configurando um atentado ao direito que a vítima tem sobre o seu corpo (Gabel, 1997, p. 10). Esta prática pode manifestar-se de diversas formas que causam intimidação sexual, como piadas, gestos e exhibições sensuais, comentários obscenos, propostas, fofocas, frases, contato físico e insinuações (Abramovay; Rua, 2004, p. 247). Assim, é possível que esta prática ocorra no ambiente escolar, ou a ele relacionado, tendo em vista a confiança que a criança deposita no educador, colaboradores escolares e em colegas de sala.

Ademais, a violência sexual pode decorrer por meio de contato físico que se dá com passadas de mãos, carícias, relações sexuais, masturbações e penetrações, ou de maneira verbal, o qual corresponde a conversas com o fim de impressionar a criança vítima, ao exibicionismo para que vejam alguma imagem ou cena sexual e até a fixação do olhar na criança a ponto de causar desconforto e constrangimento (Lago, 2019, p. 114).

Outro tipo pernicioso de violência escolar e que está cada dia mais frequente nas escolas, é o uso de armas, que contribui para o sentimento de insegurança dos atores sociais da escola, motivo o qual, podem ser objeto caracterizador da violência escolar contra a pessoa. Com o intuito de praticar algum crime, de impor respeito por meio da intimidação física ou de se proteger ou defender, o indivíduo busca utilizar armas, e como consequência “aumenta a possibilidade de que ocorram confrontos e de que as pessoas envolvidas numa altercação percam o controle, passando à violência extrema” (Abramovay; Rua, 2004, p. 254-256). Além disso, quando se faz

uso de arma, mesmo que a arma seja falsa, é evidente que a parte tem o intuito de impor medo ao outro, para que este se sinta vulnerável em relação aquele. No mais, ainda é possível considerar que quanto mais o aluno se sente vítima perante seus colegas, mais chances deste aluno “vitimizado levar uma arma para a escola” (Abramovay, 2007, p. 236-240), portanto, muitas vezes o porte de armas de um indivíduo pode acabar sendo incentivo para outro indivíduo.

Nesse contexto, as armas consideradas mais comuns, ou seja, fáceis de serem encontradas dentro do ambiente escolar, são as armas brancas como estiletes, facas, canivetes, ferros pontudos, tesoura, punhais, dentre outros. Inclusive, muitas vezes, em decorrência do uso de armas, fazem-se presentes os roubos ou furtos no ambiente escolar. Os primeiros acontecem com o uso de armas ou de agressões, e os segundos sem a percepção da vítima, ambos com o objetivo de subtrair, por exemplo, estojos, canetas, celulares, dinheiro e bolsas (Silva, 2017, p. 41-44). Aliás, os pequenos objetos furtados são banalizados pelos próprios alunos e educadores que o veem como uma incivilidade e não como um ato ilícito.

Embora a escola seja um espaço de encontro e convivência para crianças e adolescentes de diversos níveis, grupos sociais, valores, crenças e visões sobre o mundo (Abramovay; Cunha; Calaf, 2010, p. 187), essa mesma escola é um espaço usual da prática de intolerância e de discriminação racial, sexual, social, socioeconômica, política, religiosa, dentre outras. (Abramovay; Cunha; Calaf, 2010, p. 187). Essa discriminação se define como atos que tem como fim a violação de direitos individuais, associados à raça, idade, religião, sexo, orientação sexual, condição social, características físicas e ainda, costumam estarem acompanhados do preconceito, ou seja, de um julgamento prévio (Sant’Ana, 2005, p. 62).

A discriminação racial foca-se na discriminação que é motivada pela raça, cor, descendência ou origem das pessoas. Nesse sentido, Eliane dos Santos Cavalleiro (2001, p. 145) destaca que os educadores podem contribuir na reprodução de atos discriminatórios e influenciar de forma negativa os alunos quando se basearem “na cor da pele e/ou nas características raciais de seus alunos para diferenciá-los – a moreninha, a branquinha”. Como consequência, o exemplo dos educadores tem dado liberdade aos alunos proferirem e aderirem apelidos e insultos de mau gosto aos colegas como macaco, crioulo, Bombril, Bob esponja, dentre outros (Abramovay, 2006, p. 211). Assim, observa-se que entre alunos há uma relação evidenciada de intolerância racial, que se evidencia por meio de apelidos que

possuem conotação pejorativa (Abramovay, 2007, p. 212). Tais apelidos e insultos são capazes de atingirem diretamente a integridade psíquica do indivíduo discriminado. Da mesma forma ocorre quando há diferenciação em razão da identidade sexual, socioeconômica, da opção política e religiosa, assim como pessoas que apresentem algum tipo de deficiência.

Por fim, no que diz respeito aos tipos mais usuais de violência escolar, destacam-se ainda o *bullying* e o *cyberbullying*. Mas por se tratarem de objeto fundamental desta pesquisa, será estudado no subtópico abaixo.

Para finalizar a compreensão geral acerca dos elementos da violência escolar, faz-se necessário compreender as causas que levam à esta, e nesse sentido é possível apontar que no ambiente escolar algumas circunstâncias favorecem a violência como: indisciplinas, xingamentos entre professores e alunos e alunos e alunos, carência de recursos humanos e materiais, baixa valorização salarial de professores e funcionários, ausência de infraestrutura qualificada e pedagógica, falta de cuidado com o espaço da escola, gestão autoritária e sem diálogo com a comunidade escolar e a ausência da participação da família neste ambiente (Abramovay, 2002, p. 187). Desta forma, é inegável que a violência escolar apresenta causas decorrentes da própria escola. Mas como preconiza Cléo Fante, para além dos fatores internos, também temos os fatores externos, pois os:

[...] fatores externos são decisivos na formação da personalidade do aluno, pela influência que recebe no seu contexto familiar, social e pelos meios de comunicação [...] os fatores internos, que podem ser classificados em três; O clima escolar, as relações interpessoais e as características individuais de cada membro da comunidade escolar (Fante, 2005, p. 168).

Assim, a violência escolar não tem como causa somente os aspectos endógenos do espaço escolar, quais sejam elementos de rotina diária como regras, disciplinas, nível de escolaridade, mas também os elementos exógenos como questões de gênero, desigualdades raciais, drogas, armas, desigualdades de sexo, culturais e econômicas (Lago, 2019, p. 147-148).

2.3 DA PRÁTICA DO *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR

O *bullying* na atualidade se constitui numa modalidade de violência que ocorre, principalmente, no ambiente social da escola, e por esta razão tem ganhado

destaque como tipo de violência escolar. Se encontra presente em diferentes momentos na vida do aluno, mas independentemente desse momento, é capaz de causar graves interferências na integridade psíquica do indivíduo, assim como no desenvolvimento digno e saudável dos atores sociais da escola, em particular as crianças e adolescentes em formação.

Embora na atualidade seja considerado um fenômeno presente no dia a dia das escolas, num período não tão distante, o *bullying* era totalmente ignorado por pais, professores e gestores, até que saiu do parâmetro considerado comum pela sociedade e passou a ser considerado um transtorno (Cagliari, 2014, p. 18-19).

Então, partindo de uma análise histórica, sabe-se que num primeiro momento o *bullying* não era visto como um problema, mas como algo natural, necessário e normal entre as crianças e os adolescentes.

Mas passada essa fase, aconteceram os primeiros estudos sobre este fenômeno na Suécia e na Dinamarca no ano de 1970 e oito anos depois, despontaram os estudos do professor Dan Olweus na Noruega, que na época realizava investigação acerca da tendência suicida entre crianças e adolescentes (vítimas ou agressores-vítimas do *bullying*), investigações estas que resultaram na descoberta de que muitos jovens já haviam sido ou ainda se sentiam ameaçados.

Em 1980, as instituições de ensino passaram a analisar melhor seus atores sociais, e quando observaram que havia casos de suicídios de crianças de 10 a 14 anos, começaram a considerar o fenômeno descoberto por Olweus. Então, naquela década, como não havia um termo oficial, alguns profissionais, como psicólogos compreendiam essa prática como uma “vitimização” ou “maus-tratos” (Borges, 2009, p. 92-94).

Anos após, mais exatamente em 1993, surge na Noruega uma campanha de anti-*bullying*, que teve por base o diagnóstico oficial sobre o *bullying* descoberto por Olweus, e que revelou a frequência com que este tipo específico de violência ocorria nas escolas.

Posterior a isso, diversos países como Portugal, Espanha, Reino Unido e Brasil, passaram a realizar campanhas anti-*bullying*. No Brasil, são exemplos desses programas: Programa Anti-Bullying Educar para a Paz, que foi desenvolvido e coordenado pelo Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o Fenômeno Bullying Escolar, de Brasília/DF; Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes, realizado e desenvolvido pela Associação Brasileira

Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência, no Estado do Rio de Janeiro; o Projeto Diga Não ao *Bullying*, desenvolvido e coordenado pela ONG Iniciativa por um Ambiente Escolar Justo e Solidário, na cidade de Porto Alegre/RS (Borges, 2009, p. 92-94).

Contudo, apesar da presença de alguns programas existentes, nos últimos tempos mudanças ocorreram e a visão do *bullying* foi alterada, motivo em que este passou a ser visto como um problema de natureza grave (Caglari, 2014, p. 73).

Assim, o *bullying* não se trata de brincadeira de infância, mesmo que muitos o entendam assim. São práticas de intimidação, revestidas de crueldade e insensatez que acabam por extrapolar os limites de tudo aquilo que são considerados toleráveis. Além disso, sua prática repetida traz incapacidade da vítima de se defender e causa um desequilíbrio de poder, este caracterizado pelo fato de a vítima possuir ou uma estatura ou força física menor, ou ser considerada minoria, não possuir assertividade psicológica quando comparadas aos autores (Fante, 2011, p. 29).

Embora esse fenômeno possa se manifestar de diferentes maneiras, está intimamente conectado ao comportamento agressivo, mas é preciso destacar que se diferencia dos demais tipos de agressão, em razão de sua repetitividade e intencionalidade. Ainda, é possível que seja protagonizado por um ou mais agressores que abusam de seus poderes a fim de expor a vítima que aparenta ser mais frágil e vulnerável e que, normalmente, não possui recurso capaz de se defender, ou seja, não consegue evitar ou fazer cessar a agressão (Habigzang; Koller, 2012, p. 189-190).

Nesse sentido, o *bullying* pode ser considerado um subtipo da agressão, assemelhando-se a esta, porém se distingue dela vez que possui natureza intencional e abusiva, enquanto a agressão se refere a um comportamento indesejável e pertencente ao ser humano, ou seja, um comportamento reativo (Gouveia; Leal; Cardoso, 2017, p. 69).

Para a legislação brasileira (Lei 13.185/2015) a compreensão acerca do *bullying* é mais ampla, pois trata-se de uma violência física ou psicológica com o intuito de intimidar, humilhar, discriminar, por meio de ataques físicos, insultos pessoais, comentários sistemáticos e apelidos pejorativos, ameaças, grafites depreciativos, expressões preconceituosas, isolamento social consciente e

premeditado e pilherias. Além disso pode se manifestar de forma verbal, psicológica, física, material, moral, social, sexual e até mesmo virtual (Brasil, 2015).

Verifica-se também que o *bullying* pode ocorrer de forma direta ou indireta. É direto quando implica na utilização de agressão verbal e física, e indireto quando se relaciona a atitudes mais sutis e excludentes, como por exemplo, isolamentos, indiferenças, exclusões, provocações raciais e sexuais, que podem causar dor à vítima. Além disso, pode ainda o *bullying* indireto se exteriorizar por meio de fofocas e depreciações de pessoas (Habigzang; Koller, 2012, p. 189-190).

Pode também o *bullying* ser caracterizado como reativo, proativo ou instrumental, direto e relacional. O reativo, está relacionado à reação; o proativo ou instrumental quando o *bullying* visa atingir objetivos instrumentais do ser humano e transpassa uma agressão como meio efetivo para receber recompensas e até solucionar conflitos; o direto refere-se a agressão direta a um grupo ou indivíduo; e o relacional, envolve exclusão, rumores humilhação de um outro indivíduo (Gouveia; Leal; Cardoso, 2017, p. 70).

Ademais, convém destacar que há diversos papéis dos indivíduos envolvidos na prática do *bullying*, quais sejam: agressores, vítimas, agressores-vítimas, testemunhas, defensores e seguidores. Quanto ao agressor, sabe-se que geralmente é uma pessoa popular no ambiente da escola. Que realiza a agressão com o uso de poder e sem motivação. Tem característica de ser pessoa hábil e capaz de manipular outras pessoas, motivo este que pode ter um ou mais seguidores, que são as pessoas que apoiam e reforçam o comportamento agressivo (Habigzang; Koller, 2012, p. 189-190). É comum serem conhecidos como autores que manifestam “comportamentos controladores, impulsivos, agressivos, intolerantes e desafiadores, originados, na sua maioria, a partir da infância em virtude de ambientes familiares e escolas sem limites” (Bana, 2016, p. 71).

Para Debarbieux (2002, p. 72), os xingamentos são a forma mais comum desse “tipo de intimidação, seguidos por agressões físicas, incluindo também gestos ofensivos, extorsão e exclusão de uma criança de um grupo de amizades, vem como a disseminação de boatos”. Com isso, entende-se que tais comportamentos são capazes de apresentar uma personalidade desrespeitosa, maldosa, antissocial e até narcisista.

Quanto à vítima, esta é atingida pelo agressor e passa a ter uma opinião negativa sobre si e da situação em que se encontra, além de não visualizar

alternativa para se reerguer e alterar a situação. Com isso, acaba por desencadear problemas como ansiedade, depressão, distúrbios afetivo-emocionais e até levar ao suicídio (Habigzang; Koller, 2012, p. 189-190).

Nas palavras de Fante e Pedra:

[...] as vítimas típicas são aqueles que apresentam pouca habilidade de socialização, são retraídos ou tímidos e não dispõem de recursos, status ou habilidades para reagir ou fazer cessar as condutas agressivas contra si. Geralmente apresentam aspecto físico mais frágil ou algum traço ou característica que as diferencia dos demais. Demonstram insegurança, coordenação motora pouco desenvolvida, extrema sensibilidade, passividade, submissão, baixa auto-estima, dificuldade de auto-afirmação e de auto-expressão, ansiedade, irritação e aspectos depressivos. No entanto, é preciso salientar que o fato de algum aluno apresentar essas características não significa que seja ou venha a ser vítima de *bullying* (Fante; Pedra, 2008, p. 59).

Enquanto isso, a vítima-agressora diz respeito a criança que reage a agressões de maneira agressiva, ou seja, se encontra com o emocional abalado e possui habilidades sociais a ponto de rebater a agressão. Os observadores, por sua vez, exercem a função de observarem e não interferirem em nenhum sentido, e costumam ser testemunhas dos fatos, diferentemente dos defensores que interferem para o fim de ajudar a vítima (Habigzang; Koller, 2012, p. 189-190).

Os observadores, conhecidos também como espectadores, podem englobar alunos que convivem no ambiente escolar e possuem medo de tornarem-se vítimas. Geralmente não concordam com a agressão, porém, optam por permanecer em silêncio por medo, assim, não saem em defesa das vítimas. Desse modo, podem não sofrer ou praticar o *bullying*, porém são capazes de suportarem as consequências pelo simples fato de presenciarem a situação (Cagliari, 2014, p. 53-58).

Apresentados os papéis dos indivíduos envolvidos no *bullying*, passemos a conceituação do *bullying*. Nesse sentido, Fante (2005, 12) entende que esta prática vai dos apelidos de mau gosto às agressões físicas, que levam um indivíduo ou um grupo de indivíduos a praticarem atos repetidos de violência psicológica ou física contra outro indivíduo ou grupo de indivíduos, para que estes, enquanto vítimas, se sintam isolados e humilhados (Fante, 2005, 12). Logo, o agressor faz uso de força e poder para contrariar o que é desejado por terceiro, ora vítima, interferindo na liberdade e vontade deste. Com isso, é evidente que o *bullying* representa o ato de

atingir de maneira negativa a valorização de um indivíduo por meio de intimidações e opressões (Chauí, 1999).

Nas palavras de Ristum, o conceito de *bullying* é:

[...] abuso de poder físico ou psicológico entre pares, envolvendo dominação, prepotência, por um lado, e submissão, humilhação, conformismo e sentimentos de impotência, raiva e medo, por outro. As ações abrangem formas diversas, como colocar apelidos, humilhar, discriminar, bater, roubar, aterrorizar, excluir, divulgar comentários maldosos, excluir socialmente, dentre outras (Ristum, 2010, p. 96).

No mesmo sentido Pingoello (2014, p. 55) conceitua que o *bullying* refere-se a uma variedade comportamental que inclui maus-tratos que são proferidos com consciência pelo agressor que, de maneira repetida, age em desfavor da vítima e como consequência ofende psicológica e/ou fisicamente, além de restar enfatizado o desequilíbrio de poder que existe na relação.

Nancy Day, por sua vez, (1996, p. 44-45 *apud* Abramovay; Rua, 2004, p. 71) define este fenômeno como abuso físico ou psicológico, praticado contra alguém que não possui capacidade de se defender. Ainda a autora atribui fatores que contribuem para a prática. O primeiro decorre de manifestações negativas de pais ou cuidadores da criança ou do adolescente, o segundo seria o fato de tolerarem ou permitirem o comportamento agressivo do agressor, o terceiro é a possibilidade do estilo de paternidade vivenciada pelo agressor ser coberta de poder e violência para que o responsável tenha controle sobre a criança ou adolescente, quarta e última, pode ser natural da criança ou do adolescente ser arrogante.

Ainda, de maneira simplificada, Shariff (2011, p. 34) define este fenômeno como “uma ação ou um comportamento agressivo e intencional praticado por um grupo ou indivíduo repetidamente contra uma vítima que não consegue se defender”.

Dentre os tipos de violências então, o *bullying*, se destaca por ocasionar um obstáculo na vida do ser humano, principalmente de crianças e adolescentes que se encontram em desenvolvimento e que terão que enfrentar sofrimentos e sentimentos ao serem agredidas, excluídas e discriminadas (Barbosa; Soares; Pereira, 2018, p. 792). Além disso, certifica-se que este fenômeno está presente em diversos espaços sociais, a incluir o espaço social da escola, seja por meio de redes públicas ou privadas (Wendt; Lisboa, 2014, p. 40-41).

No mesmo sentido, Lago e Motta (2021, p. 266) esclarecem que a violência no espaço social da escola se torna possível em virtude da diversidade de pessoas que possuem conhecimentos, interesses, necessidades e ideais distintos.

Portanto, a intimidação sistemática possui três condições fundamentais, para que não seja confundida com os demais tipos de violência, quais sejam: a) a repetição da intimidação física ou psicológica; b) a intenção de agir de maneira agressiva a fim de provocar danos a outrem e se sentir superior a ele; c) a existência de um desequilíbrio psicológico e físico entre o agressor e a vítima (Gouveia; Leal; Cardoso, 2017, p. 70).

A Lei nº 13.185/2015 em seu artigo 3º também apresenta um rol exemplificativo daquilo que considera atos ou práticas de *bullying*: 1. A prática verbal que é exemplificada por apelidar, insultar e xingar de maneira pejorativa; 2. A prática moral que refere-se a caluniar, difamar e disseminar rumores; 3. A prática sexual que ocorre quando há assédio, indução ou abuso; 4. A prática social que é caracterizada por ignorar, excluir ou isolar; 5. A prática psicológica que é quando o *bullying* ocorre por meio de atos de perseguir, amedrontar, dominar, aterrorizar, manipular, intimidar, infernizar e chantagear; 6. A prática física que decorre de socos, chutes e tapas; 7. A prática material que leva ao furto, roubo e destruição de pertences; 8. A prática virtual que remete à depreciação, ao envio de mensagens intrusivas da intimidade, ao envio ou adulteração de fotos e dados pessoais (Brasil, 2015).

Destas práticas, analisaremos com mais afinco a manifestação do *bullying*, de forma virtual, denominado de *cyberbullying*, e que tem alcançado destaque mundial em razão do avanço tecnológico e utilização das redes sociais na contemporaneidade.

2.3.1 O *cyberbullying* como subtipo do *bullying*

A violência escolar pode ser manifestada por diferentes tipos. Contudo, até pouco tempo atrás se apresentava, tão somente, entre os muros da escola. Mas com o passar do tempo ela não somente cresceu no espaço escolar, como o transcendeu. Ademais, o uso da tecnologia tem estado presente em tempo integral na vida dos seres humanos, inclusive de crianças e adolescentes, conectando tudo,

todos e a todo tempo, o que veio possibilitar a prática do *bullying* também de maneira virtual, e que passou a ser denominado de *cyberbullying*.

É preciso destacar que esta modalidade é realizada por meio da internet, uma realidade que tem ocupado cada vez mais espaço na vida dos alunos, pois representa um meio de fácil interação, influencia a forma que alunos se relacionam entre si, com os demais frequentadores do espaço social da escola e até influencia no processo de aprendizagem. Mas apesar dos pontos positivos, também existem os negativos, pois a internet pode ser um espaço que amedronta, causa uma negatividade nas interações entre pessoas e pode propiciar diversas violações ao ser humano, como montagem de fotos, pedofilia, dentre outros, e que muitas vezes a vítima não pode evitar (Abramovay; Cunha; Calaf, 2010, p. 391-401).

Além disso, a violência escolar tem alarmado a sociedade, e com as novas tecnologias a violência tem se alastrado pela sociedade. Assim, é possível certificar que a troca de informação e conhecimento foi facilitada pela tecnologia, porém não com tanta segurança posto que qualquer informação, seja escrita ou não escrita, postada na internet é capaz de viajar o mundo em segundos, ou seja, de maneira muito rápida.

Ademais, se a internet não for utilizada com consciência pode ocasionar sérios problemas. Por essas razões que a sociedade tem se preocupado com o *cyberbullying*, pois trata-se de um emergente escolar, de difícil detecção e, claro, silencioso (Cagliari, 2014, p. 72-73).

Como apresentado no capítulo anterior, o *bullying* é considerado uma espécie de violência escolar que utiliza de meios comportamentais agressivos e antissociais. O *cyberbullying* também se constitui de um comportamento agressivo, mas se dá por intermédio de meios de comunicação e meios eletrônicos. Portanto, trata-se de um tipo de *bullying* praticado via internet e demais tecnologias interativas (Cagliari, 2014, p. 75).

Dessa forma, ainda que a tecnologia tenha surgido com o fim de beneficiar e contribuir para a vida do ser humano, também pode apresentar riscos. Sarlet (2021, p. 21-59) compreende que a rede colocou fim às barreiras geográficas e também derrubou barreiras de proteção da pessoa humana, inclusive a proteção de suas qualidades em razão da exposição que o indivíduo tem enfrentado. Assim, hoje com a potencialização das redes sociais, a violência tem ocorrido de maneira online (Flores et al., 2022, p. 2).

Então, o *cyberbullying* tem se destacado cada dia mais e não tem demonstrado variações de idade nem distinção de gênero, porém, apesar de poder atingir todos os níveis de idade é mais comum que ocorra entre crianças e adolescentes que se comunicam por meios virtuais e além do espaço social da escola. Assim, as crianças são um dos principais alvos dessa prática violenta vez que a internet se faz presente em seu desenvolvimento (Teixeira, 2011, p. 42).

Tido como uma extensão do *bullying*, o *cyberbullying* é uma das formas que o indivíduo ou grupo de indivíduos encontraram para causar dano ao outro com repetitividade. Supõe-se ainda que a diferença de poder entre as partes, quais sejam agressor e vítima, se resume em diferença de habilidade na utilização da tecnologia eletrônica e não se tem necessariamente uma diferença física, ou de popularidade, ou outras que estariam relacionadas ao *bullying* (Stelko-Pereira; Williams, 2010, p. 52).

Em outras palavras, o *cyberbullying* pode ser definido como uma forma indireta de se propagar uma agressão verbal ou psicológica, uma vez que a humilhação e a agressividade que estão presentes entre o autor e a vítima operam-se em um ambiente de difícil detecção (Pereira, 2009, p. 47-48).

Partichelli (2018, p. 115) ainda reforça que, apesar do *cyberbullying* ser considerado um subtipo do *bullying*, aquele tem capacidade de atingir uma extensão maior do que este e de causar danos imensuráveis à vítima.

Apesar de ser mais comum que esta prática ocorra pelo uso da internet, pode ser realizada via ligação telefônica, troca de mensagens de texto ou qualquer recurso tecnológicos. Além de transcender as escolas, o *bullying* virtual permite que os agressores autores criem identidades falsas ou de alguma forma permite que o anonimato exista, o que dificulta que a vítima reconheça o autor das humilhações e agressividade (Cagliari, 2014, p. 80-81).

Dessa forma, em paralelo ao *bullying* escolar trazido na pesquisa, verifica-se que um rápido aumento de agressões e ofensas são ocasionados por meio de dispositivos eletrônicos que são funcionais para que a sociedade possa se comunicar e interagir. Tais comportamentos são conhecidos como *cyberbullying*, *bullying* virtual, *bullying* eletrônico ou ainda assédio online, e ocorrem com o uso de ferramentas tecnológicas com o fim de trazer algum dano à vítima. Com isso, a prática do *bullying*, quando ocorre no espaço cyber, tem uma disseminação em que

informações alcançarão incontáveis espectadores da violência, além de ocasionar constante insegurança à vítima (Yaegashi *et al.*, 2023, p. 1195).

Para Cagliari (2014, p. 47) “o *cyberbullying* é o *bullying* no ciberespaço”, portanto, faz uso da variedade de possibilidades tecnológicas que estão disponíveis, como: *e-mail*, *facebook*, *instagram*, *sites* de relacionamento, celulares, dentre outro.

Nesse sentido, apesar de não haver uma definição única, concreta e precisa, o *cyberbullying* visa uma nova forma de expressão do *bullying*, em que se distingue por possuir particularidades, como o uso de recursos eletrônicos, porém possui o mesmo fim, qual seja atingir de maneira negativa outro indivíduo. Ainda, tem caráter permanente vez que a ofensa proferida, seja ela escrita ou uma foto, pode ser assistida, compartilhada e até arquivada por qualquer pessoa, em qualquer momento e por um período de tempo indefinido (Flôres *et al.*, 2022, p. 2).

Para a Lei nº 13.185/2015¹ (Brasil, 2015) o *cyberbullying* é definido como uma intimidação sistemática, que opera por recursos disponíveis na rede mundial de computadores para a prática dos atos de violência.

Ainda no Brasil é possível encontrar a lei estadual nº 13.474/2010, do Estado do Rio Grande Sul, que no parágrafo 1º, inciso VIII do artigo 2º², define o *cyberbullying* como a exposição psicológica e/ou física a outrem por meio de diversos dispositivos e formas (Rio Grande do Sul, 2010).

Destaca-se ainda que a intimidação sistemática praticada por meios virtuais costuma se propagar instantaneamente a ponto de que as difamações se multipliquem, assim como o sofrimento da vítima se torne imensurável. Portanto, é evidente que este fenômeno ultrapassa os espaços sociais das escolas, expõe a

¹ “Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: I - ataques físicos; II - insultos pessoais; III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; IV - ameaças por quaisquer meios; V - grafites depreciativos; VI - expressões preconceituosas; VII - isolamento social consciente e premeditado; VIII - pilhérias. **Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial**” – grifo nosso. (Brasil, 2015).

² “Art. 2º Para os efeitos desta Lei, considera-se “*bullying*” qualquer prática de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, entre pares, que ocorra sem motivação evidente, praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, isolar, humilhar, ou ambos, causando dano emocional e/ou físico à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. § 1º Constituem práticas de “*bullying*”, sempre que repetidas: [...] VIII - envio de mensagens, fotos ou vídeos por meio de computador, celular ou assemelhado, bem como sua postagem em “blogs” ou “sites”, cujo conteúdo resulte em exposição física e/ou psicológica a outrem. § 2º O descrito no inciso VIII do § 1º deste artigo também é conhecido como “*cyberbullying*” (Rio Grande do Sul, 2010).

vítima e faz com que a violência tenha uma dimensão maior e seja de conhecida por incontáveis seres humanos (Cagliari, 2014, p. 74).

Fante e Pedra (2008, p. 34) também entendem que o *cyberbullying* refere-se à junção de *cyber* com *bullying*, e que respectivamente representa a internet e o uso repetido da violência, seja ela física ou psicológica, com o intuito de ofender outrem. Assim, concluem que o *cyberbullying* decorre do *bullying*.

Da mesma maneira, Lago e Motta (2021, p. 270) apresentam o *cyberbullying* como uma espécie de *bullying*. Reforçam que é uma prática que de maneira intencional, o agressor busca maltratar, tirar sarro e assediar outra pessoa, por vias online e tecnológicas de informação e comunicação, a qualquer tempo, em qualquer espaço social, inclusive no espaço social da escola.

Então o *cyberbullying*, além de ser considerado um ato de crueldade, criminoso e até mesmo covardia, pode ser praticado de diversas formas, como uma ofensa proferida por um comentário em uma foto, um e-mail enviado com ameaça, um boato publicado em qualquer rede social, uma perseguição online com intenção de desestabilizar a vítima (Partichelli, 2018, p. 114-115).

Desta forma, resta claro que a sociedade nunca esteve tão exposta. Com a era digital é possível vislumbrar-se diversas formas de comunicação entre os indivíduos, o acesso fácil à imagem, assim como a identidade e à intimidade destes, motivo o qual, causam preocupação pois pessoas maldosas podem utilizar da facilidade cibernética para praticar condutas antijurídicas e ataques contra a personalidade individual, por meio de ofensas e ameaças online. Também pode-se divulgar imagens indevidas das pessoas ou propagar fatos inverídicos, dentre outras diversas possibilidades, que podem se enquadrar na intimidação sistemática.

Apesar de se compreender que o *cyberbullying* é um subtipo do *bullying*, estes dois fenômenos sociais não podem ser confundidos. Assim para que haja total compreensão das complexidades, variedades e comportamentos do *bullying* virtual, há necessidade de se compreender seus elementos e características.

De início, já é válido frisar que o *cyberbullying*, em sua maioria e significativa porção, ocorre de forma verbal. Também o anonimato e o alcance de um público, além do esperado, são suas principais características.

O anonimato traz a ausência do autor que praticou o ato. Esta é uma característica que atrai crianças e adolescentes e incentiva a prática do *cyberbullying*, sobretudo quando há uma conexão com o ambiente social da escola,

vez que dificulta a identificação do agressor. Ainda, esta característica, em regra, acaba sendo protegida por pseudônimos, ou seja, nomes inventados e fictícios, o que desafia a descoberta e pode agravar os danos psicológicos e até interferir na aprendizagem do aluno vítima (Shariff, 2011, p. 63). Assim, com a presença do anonimato, por meio da tecnologia, é possível que o agressor tire vantagem ao praticar o *cyberbullying*.

No mesmo sentido Silva (2010, p. 126) salienta que o anonimato está relacionado à natureza vil dos autores do *cyberbullying*, por eles adquiridos, vez que fazem uso de apelidos, conhecidos também como *nicknames*, nomes de personagens ou até nomes de pessoas conhecidas, enquanto são verdadeiros seres humanos mascarados e valentões. Ou seja, o uso da internet e da realização do *bullying* de maneira virtual e anônima possibilita aos usuários “manter contato, enviar mensagens, postar fotos e vídeos sem necessariamente revelar a fonte ou sua identidade. Esse aspecto do meio virtual, de fato, resulta em maior liberdade de expressão”, contudo, pode resultar em “práticas danosas, como a exposição a conteúdos agressivos, a ameaças, ao uso indevido de fotografias e vídeos, entre outros” (Abramovay; Cunha; Calaf, 2010, p. 402).

Lippe (2021, p. 33) acrescenta que o anonimato é aparente, pois no meio digital pode ocorrer à ocultação do perfil e até mesmo o uso de identidade falsa ou perfil *fake*, sendo práticas consideráveis comuns.

Ademais, o *cyberbullying*, assim como o *bullying*, é caracterizado pela repetição. Dessa forma, a violência não se limita a uma única vez, mas é praticado repetidas vezes no ambiente virtual e em face de uma vítima ou um grupo de vítimas que não conseguem, facilmente, se defender (Rondina; Moura; Carvalho, 2016, p. 21). Apesar de ser uma característica relevante, não é necessariamente obrigatória. No *cyberbullying* a repetição pode não ser necessária em razão de que seus efeitos são produzidos com extrema rapidez, o que potencializa a humilhação (Maldonado, 2011, p. 3).

Também é possível verificar que o *bullying* é uma agressão que fica restrita ao ambiente escolar, enquanto o *bullying* virtual, pode começar na escola e extrapolar seus limites espaciais, se tornar infinito, logo, mensurar a quantidade de pessoas envolvidas, seja vítima ou agressor, e alcançadas torna-se improvável (Cagliari, 2014, p. 83). Assim, o *cyberbullying* diz respeito a uma violência compartilhada com um público imensurável de pessoas, em qualquer rede social ou

meio virtual. Dessa forma, por se propagar pela tecnologia de informação e comunicação, a prevenção e combate do cyberbullying tornaram-se difíceis em razão de não haver delimitação de espaço (Flôres *et al.*, 2022, p. 2). Portanto, é evidente que esta violência tem extrapolado o ambiente social da escola.

Ainda, para Shariff (2011, p. 63), há possibilidade de uma brincadeira amistosa que se inicia no ambiente físico escolar se transformar em *bullying* verbal e ser manifestado no ciberespaço. Ou seja, a violência que ocorre presencialmente na escola é flexível a ponto que pode ser transferida para redes sociais e alcançar inúmeros espectadores (Flôres *et al.*, 2022, p. 2).

Outras duas características do *cyberbullying* são: a permanência da violência na rede e a inseparabilidade dos aparelhos de fácil acesso à rede, pelos indivíduos envolvidos na sua prática. A primeira característica, se dá pelo fato de dificultar a administração e controle da violência proferida, posto que esta é ampliada, ou seja, não se restringe ao perpetrador e vítima, mas se prolonga a demais espectadores. Inclusive, o agressor pode optar em realizar a violência de maneira virtual, não só pela facilidade, mas também por conseguir digitar o que almeja falar e que jamais conseguiria proferir pessoalmente, não medindo, portanto, as consequências (Cagliari, 2014, p. 77-78).

Quanto a inseparabilidade, refere-se ao uso de aparelhos que possuem acesso à tecnologia de informação e comunicação. Apesar de desempenharem um papel e uma função relevante e essencial na sociedade, tais aparelhos são de uso constante dos seres humanos, possuem publicações novas a todo o momento e são vistos como ferramentas, não só de comunicação social, mas também para criticar, humilhar, perseguir, excluir e ofender o próximo (Cagliari, 2014, p. 86).

Também, relacionado ao *cyberbullying* está a facilidade em ocorrer a sucessão dos atos de violência, e como consequência, aumentar a gravidade desse fenômeno (Flôres *et al.*, 2022, p. 2).

No mesmo sentido, Yaegashi *et al.* (2023, p. 1195), reforça que o *cyberbullying*, além de ser caracterizado pelo anonimato do agressor, durabilidade e infinidade por alcançar diversos espectadores, pode se tornar inextinguível vez que “suas marcas são difíceis de serem apagadas, de maneira a ocasionar graves danos morais e emocionais”.

Nas palavras de Gomes e Sanzovo, as características do *bullying* virtual que ainda se destacam são:

[...] a) as vítimas não possuem nenhum lugar seguro para evitar a agressão, visto que podem ser atacadas a qualquer hora, em qualquer tempo; b) potencialização dos espectadores (que pode chegar a número muito expressivo, em razão das redes sociais); c) incremento da intensidade da ofensa; e d) possível anonimato do agressor (Gomes; Sanzovo, 2013, p. 3127).

Da mesma maneira, Wendt e Lisboa (2014, p. 44) apresentam algumas características do *cyberbullying*, quais sejam: agressividade, desequilíbrio de poder, audiência, intencionalidade e repetição. Quanto a repetição, não exige que o agressor repita seu ato, vez que uma única ação poderá ser replicada inúmeras vezes. A fim de exemplificar, os autores mencionam que ao postarem um foto ou um vídeo, estes podem ser compartilhados. Em relação a intenção, esta é aplicada ao *cyberbullying*, assim como no *bullying*, pois o agressor apresenta intenção de ferir, atingir, magoar e humilhar a vítima. No que concerne a audiência esta pode ser nula ou infinita. Nula quando o autor/agressor dirige seus atos diretamente à vítima e infinita pois pode se propagar sem limites. O desequilíbrio de poder do *cyberbullying* se difere do *bullying*, pois naquele a desvantagem está relacionada a habilidades tecnológicas. Por fim, a agressividade no *cyberbullying* está focada em denegrir a imagem da vítima, em espalhar rumores, invadir perfis, dentre outros.

Da mesma maneira, Wendt e Lisboa (2014, p. 44) apresentam algumas características do *cyberbullying*, quais sejam: agressividade, desequilíbrio de poder, audiência, intencionalidade e repetição. Quanto a repetição, não exige que o agressor repita seu ato vez que uma única ação poderá por inúmeras vezes ser replicada. A fim de exemplificar, os autores mencionam que ao postarem um foto ou um vídeo, estes podem ser compartilhados. Em relação a intenção, esta é aplicada ao *cyberbullying*, assim como no *bullying*, pois o agressor apresenta intenção de ferir, atingir, magoar e humilhar a vítima. No que concerne a audiência esta pode ser nula ou infinita. Nula para quando o autor/agressor dirige seus atos diretamente à vítima e infinita quando por se propagar sem limites. O desequilíbrio de poder do *cyberbullying* se difere do *bullying*, pois naquele a desvantagem está relacionada a habilidades tecnológicas. Por fim, a agressividade no *cyberbullying* esta focada em denegrir a imagem da vítima, em espalhar rumores, invadir perfis, dentre outros.

O *cyberbullying* então é uma extensão do *bullying* e é uma forma que o indivíduo encontrou para causar dano a outro, de modo repetitivo, anônimo, e por

meio de tecnologias eletrônicas. Esta violência agride suas vítimas através de mensagens, vídeos, imagens, e-mail, dentre outros, em qualquer momento, local e horário. Além disso, se dissemina com rapidez, à diversos usuários, e costuma ser preservada por muito tempo na rede (Stelko-Pereira; Williams, 2010, p. 52).

Ante análise do *cyberbullying* e ciente de que este fenômeno é uma violência escolar que ocorre no dia a dia das crianças, que existem diversas formas de ser manifestada, faz-se necessário apresentar a classificação, com base em todos os tipos de agressões que podem ser proferidas com o uso da tecnologia.

2.3.1.1 Tipos de ocorrências do *cyberbullying*

Discorrido sobre o fenômeno da intimidação sistemática virtual no tópico anterior, clarificado suas conceituações e características e verificado que é possível ser configurado em diversas modalidades, será analisado os tipos de ocorrência do *cyberbullying*.

De acordo com Magalhães *et al.* (2019, p. 2) o *bullying* virtual pode assumir formas diversas e distintas ou também chamadas de categorias comportamentais, tais como assédio, *cyberstalking*, difamação, personificação, dentre outros.

São algumas as subdivisões de *cyberbullying* apresentadas por Ribeiro (2018, p. 101-102). A primeira refere-se às provocações incendiárias ou mensagens inflamadas. Em outro idioma, e às vezes mais conhecida, *flaming*. Essa modalidade se concretiza quando os diálogos virtuais entre a vítima e o agressor que costumam ser amistosos no início, aos poucos, passam ser rudes, raivosos, agressivos e cheios de ódio, ameaças e insultos. Para Calabretta (2013, p. 122) e Willard (2005 *apud* Ortega; Calmaestra; Merchán, 2008, p. 185) a modalidade do *flaming* tem o mesmo sentido e se resume em brigas e discussões, que se iniciam *online* e como conteúdo possuem mensagens eletrônicas violentas, vulgares e ofensivas.

A segunda modalidade é o assédio, conhecido também por *harassment*. Baseado no envio repetido, incansável e contínuo de mensagens que exteriorizam ofensas, insultos (Rodrigues, 2013, p. 14) cruéis com o fim de aborrecer a vítima. Destaca-se que pode o remetente ser anônimo ou conhecido.

Quanto à modalidade do *cyberstalking*, pode-se defini-la como o envio regular de mensagens com conteúdos ameaçadores e com graves intimidações. Esta modalidade é uma perseguição virtual e normalmente a vítima é pessoa que detém

aparência física diferenciada e/ou se destaca perante os demais em diversos pontos da vida, como por exemplo, o fato de ser uma excelente aluna (Ribeiro, 2018, p. 101-102). Esta perseguição se assemelha à perseguição tradicional e também, como consequência, provoca emoções negativas como traumas, medo e inseguranças da vítima (Kaur *et al.*, 2021, p. 2). Magalhães *et al.* (2019, p. 2) complementa e trata o *cyberstalking* como perseguição baseada na repetição de ameaças ou mensagens que são altamente intimidantes.

Outra modalidade do *cyberbullying* se manifestar é o *happy slapping*, ou seja, o videolinchamento consistente na publicação na internet das filmagens ou fotografias, realizadas por celulares ou outros meios eletrônicos, da agressão física da vítima perpetrada pelos seus agressores (Ribeiro, 2018, p. 101-102). Em outras palavras, é a divulgação de vídeos que “mostram cenas humilhantes de vítimas, tanto de conteúdo sexual como em situações constrangedoras ou até mesmo exibindo as próprias agressões”. Ainda, esta modalidade se caracteriza pela forma que os agressores e divulgadores veem esses casos, como jogo e brincadeira, o que demonstra ausência de empatia pelo sofrimento que causa à vítima (Abramovay; Cunha; Calaf, 2010, p. 407).

Temos ainda o linchamento virtual em que a vítima encontra-se online e é vulnerável por suas condições físicas, etnia, religião, orientação sexual ou outro motivo, e o agressor, a partir disso, faz uso de informações pertencentes à vítima para que esta se sinta humilhada. Esta humilhação é realizada por diversos componentes daquele grupo online por meio de mensagens enviadas (Ribeiro, 2018, p. 101-102). Para Freitas (2017, p. 156-157), o linchamento procurará acentuar a “inferioridade de seu alvo e o caráter inescapável de sua condição naturalizada. O objeto do linchamento é uma ação ou comportamento (atitude, discurso verbal), percebido como decorrente de erro ou transgressão moral”. Assim, nesta modalidade ocorre julgamento público sobre a transgressão.

O *cyberbullying* também pode ser praticado pela exposição(*outing*). Nesta modalidade a vida privada da vítima é divulgada e atinge sua honra e imagem. A exposição pode decorrer de informações como orientação sexual, enfermidades e doenças graves, relacionamento anteriores e atuais, brigas e vexames, dentre outras diversas formas (Ribeiro, 2018, p. 101-102). Para Willard (2005 *apud* Ortega; Calmaestra; Merchán, 2008, p. 185), esta modalidade também pode ser chamada de violação da intimidade ou jogo sujo pois além de difundir segredos e informações

pessoais e comprometedoras, quem pratica o *cyberbullying*, busca enganar alguém para que esta pessoa mesmo sendo vítima, seja a pessoa divulgadora do segredo.

Já a difamação, chamada também de *denigration*, está ligada ao fato do agressor proferir contra a vítima, ofensa contra sua reputação, em seu meio social. (Oliveira; Lourenço; Senra, 2015, p. 32). Esta modalidade pode ocorrer por meio de postagens de mensagens que possuem conteúdo de fofocas, mentiras, rumores cruéis e ofensivos, com o objetivo único e exclusivo de destruir a reputação ou a imagem da vítima e suas relações com outras pessoas, Willard (2005 *apud* Ortega; Calmaestra; Merchán, 2008, p. 185).

Ainda, o *cyberbullying* pode ser praticado por meio de uma forma sexista, conhecida como envergonhamento (*slut shaming*). Baseia-se na ofensa contra pessoas que não se enquadram nos padrões de beleza, cuidado e de respeito para determinado grupo.

Já a *impersonation* ou personificação, também conhecida como usurpação de identidade, refere-se ao acesso virtual que não foi autorizado pelo dono da conta, ou seja, que não foi autorizado pela vítima. Inclui-se também a divulgação de informações íntimas da vítima à comunidade virtual, em razão de descoberta de senha pelo agressor (Ribeiro, 2018, p. 101-102). Para Magalhães *et al.* (2019, p. 2) a personificação nada mais é, que o roubo de identidade da vítima para que o agressor consiga denegrir a imagem e violar a intimidade daquela.

Relacionado à personificação, Willard (2004 *apud* Vieira, 2018, p. 53) traz a suplantação da personalidade também como tipo de *cyberbullying*, que se baseia em utilizar “dados pessoais ou a aparência de uma pessoa se fazendo passar por esta, criando uma imagem negativa em relação às outras pessoas por meio de conflitos e atos inadequados”.

O *cyberbullying* praticado por exclusão, como o próprio nome já define, se trata de uma exclusão ou um bloqueio não autorizado ou também quando o membro fornece de maneira dolosa “informações equivocadas ou incompletas induzindo o membro a não se sentir pertencido ao grupo de forma cruel”.

Por fim, a perturbação virtual, conhecida por *trollage*, se dá quando um membro de um determinado grupo envia mensagens para perturbar, polemizar no grupo ou se divertir por meio de provocações e insinuações (Ribeiro, 2018, p. 101-102).

Mas independentemente do tipo de *cyberbullying* praticado, não deixa de se tratar de uma violência escolar que alcança inúmeros atores sociais da escola, em especial alunos, que provoca danos e é capaz de interferir no desenvolvimento humano, por se tratar de um fenômeno de extrema complexidade. Logo, ocasiona problemas de aprendizado, de desempenho acadêmico, de abandono de escola, além de distúrbios emocionais e psíquicos como ansiedade, depressão, pânico, violência autoprovocada, que vão das autoagressões até as ideações suicidas e os suicídios consumados.

2.4 BULLYING E CYBERBULLYING NO ESPAÇO SOCIAL DAS ESCOLAS: DADOS DA VIOLÊNCIA NO BRASIL

A fim de comprovar a presença do *bullying*, em todas as suas modalidades, inclusive na sua modalidade virtual, nos espaços sociais da escola, procurou-se encontrar pesquisas e dados que apontassem não somente os números desses fenômenos, mas a expansão dos mesmos.

Inicialmente Fante (2011, p. 45-46) analisou algumas pesquisas já realizadas, e dentre elas, a pesquisa realizada na Noruega, na década de noventa, por Olweus. Com a participação de aproximadamente 84.000 estudantes, 300 a 400 professores e 1.000 pais, a pesquisa foi realizada e com ela se pôde constatar que a cada sete alunos um estava envolvido com o *bullying*, o que evidenciou que cerca de 5% a 35% dos alunos (crianças e adolescentes) praticavam condutas agressivas na escola, enquanto agressores ou vítimas.

Enquanto nos Estados Unidos, mais especificamente em Washington DC, em 2000, um grupo composto por autoridades como chefes de polícia, promotores, delegados e agentes, conhecido por *Fight Crime*, certificou-se que adolescentes e pré-adolescentes já teriam sido vítimas de *bullying* na internet, por meio de comentários maldosos e ameaçadores proferidos, e também adolescentes e crianças teriam sido vítimas de ameaças de danos corporais realizadas de maneira virtual. A pesquisa também ressaltou que os pré-adolescentes e crianças mencionaram ter recebido mensagens nocivas na escola ou em casa, porém sendo o maior número de mensagens recebidas quando já se encontram dentro de suas casas (Haber; Glatzer, 2012, p. 282).

Além disso, num estudo global, o Instituto SM para Educação (ISME), ao pesquisar cinco países em novembro de 2006, dentre eles o Brasil, e envolvendo 4.025 alunos de escolas públicas e particulares, certificou que o Brasil é líder da violência escolar (Fante; Pedra, 2008, p. 49-50).

No ano de 2019, a Unesco apresentou relatório que “confirma que a violência escolar e o bullying são problemas importantes em todo o mundo” e apresentou que “um a cada três estudantes (32%) foi intimado pelos seus colegas na escola pelo menos uma vez no último mês, assim como, uma proporção semelhante é afetada pela violência física” (UNESCO, 2019).

Ainda a Unesco (2021), com intuito de impulsionar a população mundial no combate a prática do *bullying* nas escolas, informou que mais de 30% dos estudantes do mundo já haviam sido vítimas de *bullying*, e, como resultado desta prática, sofreram consequências negativas em seu desempenho acadêmico, causando-lhes ainda o desejo de abandonar a escola e a desestabilização de saúde física e mental.

Em contrapartida no Brasil, no ano de 2002, foi realizado um estudo com 5.482 estudantes do quinto ao oitavo ano da cidade de Rio de Janeiro de escolas públicas e privadas em que foi verificado que 40,5%, correspondente a 2.217 alunos, estariam envolvidos com *bullying* naquele ano, sendo que 16,9% destes como vítimas. Naquela época o *bullying* mais comum ocorria dentro de sala de aula, e 51,8% dos autores de *bullying* relataram que nunca haviam sido repreendidos (Cagliari, 2014, p. 20).

Já o relatório organizado pela *Plan International* Brasil em 2008, com a participação de 5.168 estudantes do quinto ao oitavo ano, 70% desses alunos disseram ter presenciado a violência escolar, tanto física como verbal, enquanto 20,1% relatou ter sido vítima de *bullying* pelo menos três vezes no ano, enquanto 16% afirmaram ter sofrido *bullying* por meio da internet, ou seja, *cyberbullying* (Cagliari, 2014, p. 24-35).

Ainda considerando a presença do *bullying* no espaço social da escola, foi possível averiguar na pesquisa realizada pelo PENSE – Pesquisa Nacional de Saúde Escolar e disponibilizada pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, que em 2015, com base no total de estudantes que participaram da pesquisa, quais sejam 289.054, muito mais da metade deles frequentam a escola

por haver uma norma ou uma regra escrita de proibição da prática do *bullying* (Brasil, 2015).

E em 2019, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística realizou uma Pesquisa de Nacional de Saúde Escolar (PENSE) em que foram entrevistados aproximadamente 188 mil estudantes, em 4.361 escolas de 1.288 municípios. Na pesquisa foi possível verificar que metade dos estudantes (50,6%) relataram sentimentos de preocupação com coisas comuns do dia-a-dia, enquanto 21,4% deles, o que pode ser comparado com um a cada cinco estudantes, afirmaram que a vida não valia ser vivida. Observou-se ainda que muitos deles, pouco menos da metade, acham que possuem um corpo considerado normal, enquanto 28,9% se acham magros e 20,6% se acham gordos. A pesquisa também apresentou dados em relação a eletrônicos como computadores. Pouco menos da metade dos entrevistados de escolas públicas relataram possuir computador em casa, enquanto os que frequentam escolas particulares alcançam o percentual de 89,6%. Além disso, quase o total dos estudantes, matriculados em escolas particulares possuem aparelho celular, enquanto o percentual da escola pública registrou 82,2% (Brasil, 2019).

Além do *bullying*, é possível verificar a presença de seu subtipo, o *cyberbullying*, no espaço social da escola. Para isso, a UNICEF concluiu no ano de 2022 que é possível mensurar que existem mais de 175 mil novos usuários infantis da internet por dia, sendo que este número corresponde que a cada meio segundo uma nova criança acessa a internet (ONU, 2022). Apesar de se tratar de dados atuais, do ano de 2022, possui o intuito de demonstrar a evolução da presença da internet na vida de crianças e adolescentes, assim como a facilidade de acesso.

Dessa maneira, a fim de apurar as estratégias da vítima de *bullying* virtual para lidar com a violência que teria sofrido, foi realizada uma pesquisa com 118 alunos por Souza, Simão e Caetano (2014, p. 586), em 2012, na cidade de Lisboa/Portugal. Nesta pesquisa foram tratadas estratégias *offline*, *online* e ambas. O resultado apresentou que, dos entrevistados apenas 03 confrontariam os seus agressores; 09 não se calariam perante a situação violenta; 49 contariam à autoridade policial; 10 buscariam apoio profissional; 42 procurariam alguém de confiança; 23 pediriam ajuda à família; 06 pediriam ajuda aos amigos; 03 evitaria contato com os agressores; 17 ignorariam o fato, assim como ignorariam os agressores; 04 restringiriam contato como *e-mail* e número de telefone; 03

mudariam seus contatos pessoais; 04 encerrariam os contatos; 01 excluiria o agressor da rede social e 07 contariam aos gestores do site, sendo estas algumas formas de lidar com a violência escolar ocorrida por meio do *cyberbullying*.

Essa busca de uma forma adequada e eficaz de enfrentamento tem por motivo precípua as experiências negativas vivenciadas pelas vítimas do *cyberbullying*. Com isso, a Unesco (2017), por meio do projeto Global Kids Online, que busca por evidências entre as nações sobre o uso da internet por crianças, inclusive busca pela compreensão de “como a internet amplifica o risco de *cyberbullying*, incluindo a discriminação online”, realizou coleta de dados por meio da autoavaliação das crianças sobre os riscos online que as perturbam. Este projeto intensificou a investigação a ponto que trouxe melhorias nos dados da extensão e impactos causados pelo *bullying online*. Para a pesquisa foram consideradas crianças de sete a dezessete anos que na totalidade relataram terem enfrentado experiências negativas em razão do *cyberbullying*.

Mallory Newall (Ipsos, 2018) também realizou uma pesquisa para observar o avanço da conscientização global sobre o *cyberbullying*. Assim, pode constatar que até o ano de 2016, 25% da população não havia ouvido falar dele. Também foi verificado com a pesquisa, que até o ano de 2018, era possível considerar que quase 1 de um total de 5 pais sabiam que seu filho já havia sido vítima de *cyberbullying*. Aos pais também foi perguntado sobre as plataformas mais comuns que este fenômeno se manifestava e a resposta obtida foi mídia social, englobando redes sociais, celulares, mensagens *online*, *chats*, *e-mails*, dentre outros. Ainda, quando perguntado quem era o agressor, dentre os colegas de classe, pessoa jovem, estranho ou adulto, a maior parte do *cyberbullying* foi praticado por um colega de sala de aula que sofria ou sofreu *bullying*. Também, foi relatado que com a pandemia Covid-19 os casos de *cyberbullying* se agravaram.

A Convenção sobre os Direitos da Criança relatou que “um a cada três jovens em 30 países disse ter sido vítima de *bullying online*, com um em cada cinco relatando ter saído da escola devido a *cyberbullying* e violência”. Ainda foi relatado que “redes sociais, incluindo *Facebook*, *Instagram*, *Snapchat* e *Twitter*, são os locais mais comuns para o *bullying online*”. Assim, concluiu a diretora executiva do UNICEF, Henrietta Fore que “as salas de aula conectadas significam que a escola não termina mais quando o aluno sai da aula, e infelizmente, o *bullying* também não termina no pátio da escola”. Na mesma pesquisa que fora realizada em diversos

países, inclusive no Brasil, os estudantes brasileiros, no percentual de 37% deles, afirmara que já foram vítimas do *cyberbullying* e 36% deles relataram que já faltaram na escola após terem sofrido a violência em que o autor era colega de classe (UNICEF, 2019).

Noutra pesquisa, destacou-se que, com o aumento do uso da internet durante a Pandemia Covid-19 que teve início no ano de 2020, o *cyberbullying* aumentou em várias regiões do mundo, como na Europa em que, 44% das crianças que já haviam sofrido *cyberbullying* antes da pandemia, puderam relatar que com o confinamento este fenômeno aumentou. Também vale de destacar que outras modalidades de violência escolar também tiveram seus números elevados como o caso da exploração sexual infantil online (UNESCO, 2021).

Além das inúmeras pesquisas é imensurável a presença deste fenômeno nos noticiários mundiais. Em 2021, de acordo com o Instituto de Pesquisa Ipsos, o Brasil era considerado o segundo país com mais casos de *cyberbullying*, que engloba falta de compaixão, tolerância e respeito.

No ano de 2022, o portal de notícias da Globo, G1, publicou o compartilhamento e sofrimento de uma vítima de *bullying* e *cyberbullying*. Na época, com treze anos de idade, a vítima relatou que postava fotos e o xingavam de bolo fofo, gordo, baleia, saco de areia, dentre outras coisas, mesmo que ele e seus colegas tivessem recebidos palestras sobre o tema para que fosse orientados e cientificado dos problemas causados pela prática. Afirmou ainda que estas ofensas não só eram proferidas durante as aulas, mas também, pelos meios virtuais e que precisou, para cessar a situação, mudar de escola.

Em setembro de 2023 foi noticiado que na França um adolescente foi acusado de assédio contra uma jovem transgênero de 15 anos, vez que teria enviado mensagens, via redes sociais, com expressões como “travesti sujo”, “tenho ódio pela sua raça”, dentre outros insultos. A escola foi informada pelos pais da estudante vítima que obteve resposta não muito agradável, no qual, aparentava querer dizer que os pais estavam realizando uma denúncia caluniosa. Ou seja, é evidente que, na prática, as reações perante casos de *cyberbullying* tendem a serem lentas e às vezes até tardias (Yazbek, 2023).

Dessa forma e havendo ciência de que o *cyberbullying* é um tipo de *bullying*, sabe-se que *bullying* nas escolas acaba por privar milhões de crianças do seu direito fundamental à educação (UNESCO, 2020). Decorrente a isso, crianças que são

vítimas deste fenômeno com frequência possuem o triplo de probabilidade de faltar à escola, de apresentarem piores resultados educacionais, notas baixas, dentre outros (UNESCO, 2021).

Diante de todos os dados apresentados, conclui-se que o *bullying* e o *cyberbullying* são uma realidade mundial, não somente nacional. Ademais, os danos ocasionados nas vítimas, são de grande complexidade, pois pode gerar um comprometimento educacional nas vítimas, assim como levar a um quadro inicial de isolamento e tristeza e evoluir para sérios quadros de depressão, ansiedade, síndrome do pânico, automutilação, ideação suicida e, até levar ao suicídio. Ou seja, afetam completamente o livre desenvolvimento da personalidade de suas vítimas, sejam crianças, adolescentes ou jovens.

3 A OFENSA AOS DIREITOS DA PERSONALIDADE DECORRENTES DA PRÁTICA DO *BULLYING* E DO *CYBERBULLYING* NO ESPAÇO SOCIAL DA ESCOLA

Neste capítulo serão abordados, os direitos da personalidade, a fim de primeiramente possibilitar o conhecimento acerca de seus conceitos, suas características e classificações. Mas para além disso, será analisado seu alcance, natureza jurídica, e especialmente a ofensa aos direitos da personalidade decorrentes da prática do bullying no espaço social das escolas.

Nesse sentido, o presente tópico tem por finalidade levar o leitor à compreensão da relevância dos direitos da personalidade para o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa humana, bem como demonstrar que a violência escolar, no tipo *bullying* e subtipo *cyberbullying*, é um fenômeno que pode atingir todos os atores sociais da escola, principalmente, as crianças e adolescentes que se encontram justamente num período de desenvolvimento das suas personalidades, e que essa interferência negativa ofendem seus direitos da personalidade, em especial, o direito à vida, na configuração de suas integridades física e psíquica.

3.1 PARA MELHOR COMPREENDER OS DIREITOS DA PERSONALIDADE

De início, para que sejam reconhecidos os direitos da personalidade perante o ordenamento jurídico, precisa-se definir o homem de forma ampla, para que reste demonstrado que a pessoa humana não existe sem o direito e nem o direito sem a pessoa humana, porém não há pretensão de esgotar as definições de homem, tendo em vista não ser este o objetivo da pesquisa.

Sabe-se que o homem é um ser vivo que goza de princípios suficientes para uma realidade de autonomia ôntica. Também, é dotado de uma singularidade e pode ser distinto de qualquer outra realidade, em razão de existir em si mesmo (Gonçalves; Ascensão, 2008, p. 42-44).

Para Diogo Costa Gonçalves e José de Oliveira Ascensão (2008, p. 64), ao construir conceituou o homem como pessoa, em que pessoa é “aquele ente que, em virtude da especial intensidade do seu acto de ser, autopossui a sua própria realidade ontológica, em abertura relacional constitutiva e dimensão realizacional

unitiva”. Kant, em sua obra “Fundamentação da Metafísica dos Costumes”, ensina que:

[...] o homem, e em geral todo ser racional, existe como fim em si, não apenas como meio, do qual esta ou aquela vontade possa dispor a seu talento; mas, em todos os seus atos, tanto nos que se referem a ele próprio, como nos que se referem a outros seres racionais, ele deve sempre ser considerado ao mesmo tempo como fim. Todos os objetos das inclinações têm somente valor condicional, pois que, se as inclinações, e as necessidades que delas derivam, não existissem, o objeto delas seria destituído de valor. Mas as próprias inclinações, como fontes das necessidades, possuem tão reduzido valor absoluto que as torne desejáveis por si mesmas, que o desejo universal de todos os seres racionais deveria consistir, antes, em se poderem libertar completamente delas. Pelo que é sempre condicional o valor dos objetos que podemos conseguir por nossa atividade. Os seres, cuja existência não depende precisamente de nossa vontade, mas da natureza, quando são seres desprovidos de razão, só possuem valor relativo, valor de meios e por isso se chamam coisas. Ao invés, os seres racionais são chamados pessoas, porque a natureza deles os designa já como fins em si mesmos, isto é, como alguma coisa que não pode ser usada unicamente como meio, alguma coisa que, conseqüentemente, põe um limite, em certo sentido, a todo livre arbítrio (e que é objeto de respeito). Portanto, os seres racionais não são fins simplesmente subjetivos, cuja existência, como efeito de nossa atividade, tem valor para nós; são fins objetivos, isto é, coisas cuja existência é um fim em si mesma, e justamente um fim tal que não pode ser substituído por nenhum outro [...] (Kant, 1994, p. 28).

Dessa forma, constata-se que o conceito de pessoa humana tem sido vinculado à autonomia, alteridade e dignidade. Em que a primeira está relacionada à capacidade que a pessoa tem de se autodeterminar por meio de sua racionalidade, justiça e vontade. Já a alteridade diz respeito à intersubjetividade da pessoa com os demais membros da sociedade, e a dignidade forma-se na medida em que os dois primeiros elementos se relacionam. Assim, há o reconhecimento de ser a pessoa titular de respeito (Tebar, 2018, p. 25-26), ao portar a dignidade vinculada à condição de pessoa (Kant, 2007, p. 20).

Quanto à personalidade do indivíduo, esta se faz presente no ser humano, porém se distingue da definição de pessoa. Para conseguir defini-la, Gonçalves e de Oliveira Ascensão (2008, p. 64-67) divide a personalidade em psíquica e ôntica. A personalidade psíquica refere-se ao conjunto de aptidões ou disposições naturais, em que se observa como alguém age e a influencia na sua personalidade. Já a personalidade ôntica, refere-se a qualidades do ente e as aberturas relacionais, em que se verifica ser a pessoa deste ou daquele modo. Esta última integra o conteúdo mais relevante da constituição da personalidade.

Com isso, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 os direitos da personalidade ganharam destaque no ordenamento brasileiro. Porém, anterior a isto, a fim de contextualização, no século XVIII, os direitos relacionados à proteção do ser humano, em decorrência de acontecimentos na América e na Europa, como a Independência Norte-Americana (1775), Bill of Rights da Virginia (1776), Revolução Francesa (1789) e Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), começam a ganhar estrutura e passaram a proteger os indivíduos (Winter Junior, 2021, p. 16), definindo-se como direitos fundamentais, dentre outros.

Para tanto, com inspirações nas revoluções burguesas, os constitucionalismos da época preocupavam-se em extinguir o Estado absolutista e a constituir normas em que fossem consagradas a instituição de direitos individuais e também normas que estruturassem o Estado, especificamente a tripartição dos poderes (Souza Neto; Sarmento, 2017, p. 184).

Ainda, a continuidade da evolução dos direitos fundamentais só foi possível em razão das guerras mundiais, que tiveram como consequências inúmeros mortos e feridos, a ponto que restou evidente a ausência de dignidade, respeito e empatia para com o próximo. Dessa forma, o ser humano passou a ser sujeito de direitos subjetivos para todos e não somente para o Estado, dentre estes direitos, é possível encontrar os direitos da personalidade que ganham destaque no Brasil no século XX (Winter Junior, 2021, p. 17).

Cantali (2009, p. 29) cita o autor Capelo de Souza e nas palavras dele “o homem passou a ser tido como a origem e a finalidade da lei e do direito”, de modo que isto reforça novo sentido à personalidade e demais direitos da pessoa, além de verificar o homem como destinatário da proteção jurídica. Assim, no Brasil, com a Constituição Federal de 1988, o ser humano, que já vinha sendo referência e centro do Estado democrático, consequentemente passou a ser fundamento do ordenamento jurídico, junto da dignidade humana e direitos individuais e sociais.

Dessa forma, verifica-se que foi necessário todo um processo, que perdurou por anos e gerou consequências severas, para que a pessoa fosse considerada um ser de respeito e dignidade, e nesta linha de direitos das pessoas, os direitos da personalidade têm como titular a pessoa humana, cujo fim precípua é a tutela de direitos consideráveis intocáveis para que haja seu pleno desenvolvimento, assim como a garantia da dignidade humana.

3.1.1 Da dignidade da pessoa humana

Sabe-se então que o ser humano não existe sem o direito e é o principal elemento da formação da sociedade. Da mesma maneira, sabe-se que o direito regulamenta a existência natural e jurídica do ser humano. Assim, com toda evolução jurídica e também da sociedade, verifica-se que a pessoa se tornou o centro do ordenamento jurídico, em que, sem que existam condições dignas, a integridade, a segurança e a harmonia estariam comprometidas.

Sendo o centro do ordenamento jurídico, é importante ressaltar que inúmeras foram as normas³ que reconheceram a dignidade da pessoa humana como componente essencial à construção de legislações e objetos jurídicos, porém não a criaram enquanto princípio. A dignidade orienta e permeia como fundamento ao ordenamento jurídico, mesmo que seu significado alcance além disso. Assim, a dignidade tem prevalecido como “condição da essência humana, ainda que um dado sistema jurídico não a conceba” (Rocha, 1999, p. 23-48).

Com a Constituição Federal de 1988 restou claro que o legislador constituinte estabeleceu a dignidade da pessoa humana como fundamento central da República brasileira, a tratou como princípio norteador, e considerou que não se trata apenas de um princípio, mas também de um valor e de um direito fundamental (Ballen, 2012, p. 30).

Por falar em princípio da dignidade da pessoa humana, este se tornou um princípio jurídico fundamental e inderrogável, e até hoje é tudo como fundamento universal dos direitos humanos. Noutras palavras, consiste no ponto central em que se desdobram os demais direitos fundamentais do ser humano, o que faz com que tanto o poder público quanto as pessoas físicas ou jurídicas, estejam a ele vinculadas (Szaniawski, 2005, p. 142).

Assim, entende-se que dignidade da pessoa humana se trata de uma qualidade que está intrínseca ao indivíduo, ou seja, inseparável dele, ou que significa que, em razão da condição humana, e bastando a condição humana, o

³ Nas palavras de Oliveira (2004, p. 12): “É a partir da Revolução Francesa (1789) e da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, no mesmo ano, que os direitos humanos, entendidos como o mínimo ético necessário para a realização do homem, na sua dignidade humana, reassumem posição de destaque nos estados ocidentais, passando também a ocupar o preâmbulo de diversas ordens constitucionais, como é o caso, por exemplo, das Constituições da Alemanha (Arts. 1º e 19), da Áustria (Arts. 9º, que recebe as disposições do Direito Internacional), da Espanha (Art. 1º, e arts. 15 ao 29), da de Portugal (Art. 2º), sem falar na Constituição da França, que incorpora a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”.

indivíduo é titular de direitos e estes devem ser respeitados pelo Estado e demais órgãos e pessoas. Portanto, inerente ao ser humano (Sarlet, 2002, p. 22). Logo, “é algo que se reconhece, respeita e protege, mas não que possa ser criado ou lhe possa ser retirado, já que existe em casa ser humano como algo que lhe é inerente” (Sarlet, 2004, p. 114).

Ligada ao estado ou qualidade de quem é digno, estimado ou honrado, a dignidade refere-se ao amor próprio, recurso este que possibilita sua presença à existência humana, assim como a autoestima e a honra. Também, pode-se considerar que se assemelha ao senso de realização e felicidade e garante os direitos fundamentais ao ser humano (Camargo, 2010, p. 269).

Nas palavras do constitucionalista Humberto Alcalá:

[...] dignidade humana é o valor básico que fundamenta os direitos humanos, já que sua afirmação não somente constitui uma garantia de tipo negativo que proteja às pessoas contra vexames e ofensas de todo tipo, mas que deve também se afirmar positivamente através dos direitos com o pleno desenvolvimento de cada ser humano e de todos os seres humanos (Alcalá, 2004, p. 158).

Tepedino (1999, p. 48) acrescenta que a dignidade humana, como fundamento da República, é uma “verdadeira cláusula geral de tutela e promoção da pessoa humana, tomada como valor máximo pelo ordenamento”, sendo que este valor é atribuído ao homem. Portanto, toda pessoa natural é digna deste valor.

Além disso, quando vista como princípio norteador da sociedade, a dignidade humana não foge de suas definições, vez que se funda no indivíduo como pessoa e não como coisa e está relacionada à natureza deste, ou seja, o ser humano é digno, porque é. Dessa maneira, seus pensamentos, comportamentos e ações devem ser respeitados, desde que não atinjam a dignidade de outrem e de si mesmo (Spineli, 2008, p. 378).

Para “o direito constitucional brasileiro, a pessoa humana tem uma dignidade própria e constitui um valor em si mesmo, que não pode ser sacrificado a qualquer interesse coletivo” (Ferreira, 2000, p. 19), assim é possível que seja vinculada aos direitos da personalidade, vez que estes são direitos que permitem que se exija de outrem o respeito da própria personalidade. Tanto se relacionam que Elimar Szaniawski (1993, p. 56) ao apregoar sobre direitos da personalidade, destaca que estes são desdobramentos do princípio da dignidade humana. Assim a dignidade do

“homem e o direito ao livre desdobramento de sua personalidade são, portanto, elementos integrantes do direito geral da personalidade que, através da ordem jurídica, são garantidos como um direito subjetivo a respeito de todas as pessoas”.

Nesse sentido, Ascensão explica que:

[...] a dignidade da pessoa humana implica que a cada homem sejam atribuídos direitos, por ela justificados e imposto, que assegurem esta dignidade na vida social. Esses direitos devem representar um mínimo, que crie o espaço no qual cada homem poderá desenvolver sua personalidade. Mas devem representar também um máximo, pela intensidade da tutela que recebem (Ascensão, 1997, p. 64).

Desse modo, não restam dúvidas de que a dignidade da pessoa humana, ou dignidade humana se sobrepõe aos demais direitos pertencentes às pessoas e é base para que a humanidade coexista e sobreviva de maneira digna e virtuosa, motivo pelo qual se deve tutelar, proteger e prover o homem para que desenvolva suas potencialidades e suas virtudes. Além disso, não restam dúvidas de que o ordenamento deve prezar por conduzir o homem ao que é fundamental para a sociedade, sem fazer perder o que é fundamental para o indivíduo (Ballen, 2012, p. 32-33). Da mesma maneira, que não restam dúvidas de que o direito da personalidade é visto como princípio fundamental, e foi construído a partir da dignidade da pessoa humana, motivo este que a dignidade da pessoa humana atua como cláusula geral para proteção da personalidade do ser humano (Szaniawski, 2005, p. 143)

Almeida Neto (2005, p. 29) inteira, e a fim de direcionar o pensamento de que a personalidade humana não pode ser lesada ou lesionada, se quer renunciada ou negociada, relata que “quando se trata da proteção da dignidade do ser humano, não podemos admitir tergiversação. A dignidade do ser humano exige proteção máxima inegociável”.

Diante disso, considerando que o homem tem “várias facetas, e pode-se entender pelo menos três dimensões” (Ballen, 2012, p. 30), quais sejam: corpo, alma/psique e moral, e sendo estas indivisíveis e indissociáveis no plano real, e que o homem está protegido pelo ordenamento jurídico, é possível reconhecer a necessidade de incluir o resguardo da integridade física, psíquica e moral de cada indivíduo, assim como o resguardo de ideais que se “assimilam a honra, a

integridade, ao nome, dentre outros, mas principalmente a felicidade (Barbosa; Sabino, 2010, p. 71).

Ante a compreensão da necessidade de se proteger todos os atributos da pessoa humana, a Constituição Federal de 1988 e o Código Civil de 2002 vieram explicitar alguns deles, como o Direito à Vida, e suas ramificações, integridade física e psíquica.

Portanto, a partir da valorização da pessoa humana e seus atributos, que vislumbramos a correlação com os direitos da personalidade, que passarão a ser analisados no subtópico abaixo.

3.2 OS DIREITOS DA PERSONALIDADE

Os direitos da personalidade têm como titular a pessoa humana e como fim a tutela de direitos consideráveis intocáveis para que haja uma evolução diária do indivíduo e garantia da dignidade humana. Em razão disso, o conceito de pessoa, mesmo que de forma ampla, foi estudado no tópico anterior e, antes de adentrar em características e classificações, faz-se necessário à conceituação científica dos direitos citados anteriormente.

Então, é preciso explicitar que os direitos da personalidade, assim como seus titulares, encaram uma constante mutação, e como ensina Elimar Szaniawski (1993, p. 36), além de ser possível encontrar diversas denominações, que resultam em variações de terminologia e inúmeras controvérsias sobre sua natureza, os direitos da personalidade não são vistos de forma unânime na doutrina e na jurisprudência, portanto, pode haver diversas interpretações e alterações a qualquer tempo.

As controvérsias sobre a natureza desses direitos chamam atenção em razão de gerar dúvidas quanto à corrente majoritária. Fernanda Cantali (2009, p. 73) certifica que a parcela mais convincente da doutrina se posiciona e sustenta que os direitos da personalidade são considerados direitos inatos e também direitos naturais, e suas existências independem do direito positivo, o que caracteriza serem direitos supraleais nos quais devem os juristas apenas reconhecê-los e descrevê-los.

No mesmo sentido, Carlos Alberto Bittar (2015, p. 29-30) menciona que o universo destes direitos enfrenta dificuldades decorrentes das divergências entre doutrinadores em relação à existência e à natureza jurídica deles, da construção

teórica, da ausência de conceito definitivo e único, das divergências sob o ângulo do direito positivo que separa os direitos da personalidade dos direitos fundamentais, e da fundamentação no âmbito filosófico. Ainda, o autor ensina que, apesar das divergências, há a certeza de que se trata de direito relevante para a formação humana.

Ante inúmeras possíveis definições, Szaniawski (1993, p. 35) compreende que “a personalidade se resume no conjunto de caracteres do próprio indivíduo; consiste na parte intrínseca da pessoa humana”. Também, através das palavras de Orlando Gomes (2019, p. 106) “sob a denominação de direitos da personalidade, compreendem-se direitos considerados essenciais à pessoa humana, que a doutrina moderna preconiza e disciplina, a fim de resguardar a sua dignidade”. O autor ainda enfatiza que tais direitos estão destinados a resguardar a dignidade humana em face de atos atentatórios proferidos por outros indivíduos.

Já Gogliano optou por apresentar diversas definições de direitos da personalidade, de juristas alemães, que os exteriorizam com a essencialidade do ser humano e a sua proteção:

[...] Neuner diz que o direito de personalidade é o direito da pessoa de ser um fim em si mesma e de afirmar-se e desenvolver-se como tal; Gierke: são direitos que garantem ao sujeito um poder sobre uma parte da própria esfera da personalidade; Dernburg, criticando a definição de Gierke, por ser infeliz, em razão de que a honra, por exemplo, não confere tal poder, apresenta a seguinte definição: ‘Os direitos de personalidade é o direito à proteção social do particular’. E, Kühler: ‘é o direito de exigir que o homem seja reconhecido como plena personalidade ética e espiritual (Gogliano, 2013, p. 2).

Nesse sentido, é evidente que a personalidade representa o interior do indivíduo, os direitos subjetivos os quais buscam pela satisfação de interesses particulares. Porém, apesar de estarem ligados a ponto de integrarem a personalidade humana, tais direitos podem em algum momento serem considerados separáveis em razão de privações e ofensas (Szaniawski, 1993, p. 44).

Dessa maneira, na linha de definição de direitos da personalidade, Fernanda Cantali (2009, p. 28) os define como “direitos atinentes à tutela da pessoa humana, os quais são considerados essenciais diante da necessária proteção da dignidade da pessoa humana e da sua integridade psicofísica”. Enquanto Bittar (2015, p. 29) considera a personalidade “os direitos reconhecidos à pessoa humana tomada em si

mesma e em suas projeções na sociedade, previstos no ordenamento jurídico exatamente para a defesa de valores inatos no homem”.

Já Orlando Gomes (2019, p. 108) ensina que os direitos da personalidade visam o resguardo da dignidade da pessoa humana, preservando-a de possíveis ataques de outros indivíduos, portanto, são essenciais para o ser humano. Para o autor, tais direitos são bens jurídicos que “convertem projeções físicas ou psíquicas da pessoa humana por determinação legal, que os individualiza para lhes dispensar proteção”.

Dessa forma, é certo que os direitos da personalidade, nas palavras de Motta e Mocchi (2009) são definidos como os direitos que:

[...] permitem que o ser individual tenha preservada a potencialidade das realizações de seus desejos e anseios, sem perder a perspectiva de que, ao viver em sociedade está inserido dentro de um campo normativo que tem por uma de suas funções, harmonizar os desejos antagônicos próprios da existência humana (Motta; Mocchi, 2009, p. 8253).

De maneira semelhante, verificado inúmeras conceituações, a natureza jurídica também é cercada de controvérsias em que uns entendem que os direitos da personalidade são direitos relativos a apenas uma parte ou algumas partes da pessoa, já outros entendem que tais direitos estariam fora da própria pessoa e cabe à coletividade respeitá-los. Ainda, no entendimento de Pierre Kayser, autor este que afirma serem os direitos da personalidade direitos subjetivos *sui generis* que não se confundem com os demais, é possível compreender que a dificuldade em estabelecer a natureza dos direitos da personalidade decorre de a maioria dos autores entenderem que este direito surgiu para afirmar a proteção à intervenção do Estado na vida do cidadão além de empregarem a denominação para se referirem a direitos naturais, do homem e do cidadão, enquanto outros autores os consideram como verdadeiros direitos subjetivos, o que dificulta na tentativa de diferenciá-los do direito à vida, à integridade física, dentre outros (Szaniawski, 1993, p. 48).

No mesmo sentido, Bittar (2015, p. 34-35) confere que alguns doutrinadores tratam os direitos da personalidade como direitos exercidos sobre a pessoa, dotados de particularidades, enquanto outros os definem como “direitos sem sujeito”. Apesar disso, tem prevalecido nos mais diversos países que o objeto de proteção dos direitos da personalidade tem sido encontrado nos bens constituídos “por

determinados atributos ou qualidades físicas ou morais do homem, individualização pelo ordenamento jurídico e que são alvo de especial atenção e proteção”.

Dessa forma, ante a necessidade de especial atenção e proteção, a legislação passou a ser centrada em princípios, dentre eles o da dignidade humana, e suas cláusulas abertas. Os direitos da personalidade passaram a ser explícitos e ainda fora declarado rol não taxativo de direitos reconhecidos (Bittar, 2015, p. 59).

Assim, é evidente que a Constituição Federal de 1988 instaurou uma nova ordem jurídica em que o ser humano passou a ocupar o centro referencial do ordenamento e a dignidade da pessoa humana se tornou fundamento do Estado Democrático de Direito (Cantali, 2009, p. 84). Enquanto Luiz Edson Fachin (2006, p. 7) conclui que “um sistema constitucional consentâneo com a pauta valorativa afeta a proteção do ser humano em suas mais vastas dimensões, em tom nitidamente principiológico, a partir do reconhecimento de sua dignidade intrínseca”.

Apesar do ser humano ser o centro do ordenamento jurídico, não há um princípio que consagre e garanta de forma expressa o livre desenvolvimento da personalidade no mesmo patamar que a dignidade. Com isso, tendo em vista haver uma interdependência, o princípio da dignidade humana constitui cláusula geral e é responsável por proteger e promover a personalidade (Cantali, 2009, p. 88).

A ponto disso, é certo que a Constituição Federal (Brasil, 1988) consagra a dignidade humana prontamente no primeiro artigo⁴, em que engloba também a personalidade, mas também, verifica-se no rol do artigo quinto⁵, o qual prevê direitos individuais fundamentais, diversos direitos da personalidade que não ali se limitam.

Desse modo, verifica-se que a conceituação dos direitos da personalidade demonstra sua relevância no corpo do ordenamento jurídico brasileiro, e mesmo havendo controvérsias doutrinárias, há uma posição considerada majoritária, há diversos direitos da personalidade, previstos e não previstos em legislação e também há uma proteção especial a fim de garantir estes direitos ao ser humano. Assim, a fim de adentrar no universo das características e classificações dos direitos

⁴ “Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (Brasil, 1988).

⁵ “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]” (Brasil, 1988).

da personalidade para uma melhor compreensão e dimensão do que realmente os compõe, a pesquisa reforça que, apesar de serem assim como o conceito objeto de discussão dos quais decorrem diversos entendimentos e posições, tais direitos são inerentes à pessoa humana e tutelados pela legislação a fim de que o ser humano tenha uma vida digna.

Os direitos da personalidade, para Carlos Alberto Bittar (2015, p. 62) devem ser compreendidos de duas formas, sendo a primeira como próprios da pessoa em si, ou originário a ela, existentes por sua natureza, como ente humano, e a segunda como referente às projeções para o mundo exterior, ou seja, a pessoa como ente moral e social, que se relaciona com a sociedade.

Havendo formas de serem compreendidas, é possível verificar a existência de duas organizações, a bipartida e a tríade. A bipartida, assim como o entendimento de Elimar Szaniawski (1993, p. 50), classifica os direitos da personalidade em públicos e privados, podendo ainda, conforme Orlando Gomes (2019, p. 108), existir classificações bipartidas em que se dividem os direitos da personalidade apenas em identidade física e moral. Quanto à tríade, referem-se a três aspectos, quais sejam a integridade física, integridade intelectual e integridade moral, sendo este o entendimento de alguns doutrinadores como Rubens Limongi França (1988).

Para tanto, fazendo uso da organização tripartida e sendo esta a classificação utilizada para o presente trabalho, Bittar (2015, p. 11-15) distribui tais direitos da seguinte forma: I) Direitos físicos da personalidade: Direitos à vida; Direito à integridade física; Direito ao corpo; Direito as partes separadas do corpo; Direito ao cadáver; Direito à imagem; Direito à voz; II) Direitos psíquicos da personalidade: Direito à liberdade; Direito à intimidade; Direito à integridade psíquica; Direito ao segredo; III) Direitos morais da personalidade: Direito à identidade; Direito à honra; Direito ao respeito; Direito às criações intelectuais. Para o autor, esses direitos referem-se, de um lado à pessoa em si, como ser individual, juntamente com seu patrimônio físico e intelectual, e de outro, à posição perante outros indivíduos na sociedade, por meio do patrimônio moral. Assim, sendo primeiro os direitos físicos, segundo, direitos psíquicos e último, os direitos morais, ensina que:

[...] os primeiros são referentes a componentes materiais da estrutura humana (a integridade corporal, compreendendo: o corpo, como um todo; os órgãos; os membros; a imagem, ou efígie); os segundos, relativos a elementos intrínsecos à personalidade (integridade psíquica, compreendendo: a liberdade; a intimidade; o sigilo); e os últimos,

respeitantes a atributos valorativos (ou virtudes) da pessoa na sociedade (o patrimônio moral, compreendendo: a identidade; a honra; as manifestações do intelecto) (Bittar, 2015, p. 49).

Por se tratar de direito que reforça a essência humana em suas particularidades, Fernanda Cantali (2009, p. 130) inicia os definindo como direitos originários, tendo em vista serem adquiridos com o nascimento. No mesmo sentido, há quem entenda poderem ser considerados inatos por já nascerem com o indivíduo, porém, nem todos os direitos da personalidade podem ser considerados inatos, como é o caso do direito moral do autor, do direito ao sigilo de correspondência, do direito ao nome, que surgem após o nascimento do ser humano.

Também são direitos essenciais, em que “basta o fato de estar vivo, basta ser”, em que não estão relacionados a uma categoria ou grupo de pessoas, dessa forma pertence a todo e qualquer ser humano, “apenas por ter reconhecida a qualidade de pessoa” (Cantali, 2009, p. 131). Adriano de Cupis (2004, p. 24), ainda afirma que a ausência destes direitos ocasionaria a inexistência da pessoa como tal, em razão do desinteresse para com outros direitos subjetivos. No mesmo sentido, Bittar traz que a ausência desses direitos tornaria a pessoa irrealizável (Bittar, 2015, p. 37).

Orlando Gomes (2019, p. 108) ensina que os direitos da personalidade são vitalícios e necessários. Com isso, as necessidades deles se dão em razão da indispensabilidade dos direitos da personalidade à formação e ao desenvolvimento humano em comunidade com a sociedade, não podendo, portanto, faltar. Ou seja, a vitaliciedade se dá em razão de acompanhar seu titular ao longo de sua existência, podendo inclusive transcender à ideia de vida. Nesse mesmo sentido, pode ser caracterizado como permanente, conforme ensina Francisco Amaral (2018, 250).

Os direitos da personalidade também podem ser considerados pessoais, ou ainda, extrapatrimoniais, motivo pelo qual dizem respeito à categoria do ser e não do ter. Os bens aqui protegidos são inerentes à subjetividade humana, motivo pelo qual deixam de lado a existência de algo externo ou relacionado à pessoa diferente de seu titular. Apesar da extrapatrimonialidade, as ofensas aos direitos da personalidade podem resultar em consequências patrimoniais, tais como obrigação de indenizar, ressarcir o dano, tanto material quanto moral (Cantali, 2009, p. 133).

Ainda, como característica, tais direitos são inalienáveis, em atenção de não poderem ser destacados de seu titular. Concordante a isso, Pontes de Miranda (2001, p. 8) menciona que os direitos da personalidade não podem ser vendidos, doados a outrem, sequer adquiridos por terceiro.

A imprescritibilidade é outra característica, por não estarem os direitos da personalidade sujeitos a extinção pelo não uso, e pode o titular sempre invocá-los. É certo que permanece o direito inerte diante do eventual desinteresse do titular do direito (Gomes, 2019, p. 109).

Sousa (1995, p. 413) também traz a definição de serem, os direitos objetos de estudo, direitos perenes, em razão de sua proteção se estender para além da morte do titular sem que haja uma restrição temporal.

Já expostas diversas características, os direitos da personalidade ainda são considerados impenhoráveis. De acordo com Gomes (2019, p. 109), não há qualquer possibilidade de executar de forma forçada os direitos inerentes a um ser, não sendo, portanto admitida a penhora.

Os direitos da personalidade ainda, para alguns doutrinadores, podem ser considerados direitos absolutos com oponibilidade erga omnes, ou seja, prevalecem contra todos, porém não podem ser compreendidos de maneira equivocada a ponto de tratar o conteúdo desses direitos como absolutos. Dessa forma, o caráter considerado absoluto pode ser relativizado, principalmente em razão da existência de um conflito (Cantali, 2009, p. 135-138).

Quanto à possibilidade da relativização, Fernanda Cantali ensina que:

[...] a relativização dos direitos se dá na medida em que o Direito encontra seu fundamento nas próprias pessoas. Não fosse para regular a vida em sociedade, o Direito sequer teria sentido. Assim, nessa perspectiva intersubjetiva e relacional do ser com o outro, resta clarividente a possibilidade de restrição de direitos (Cantali, 2009, p. 138).

Ainda, somam-se às características já descritas, as atribuídas pelo Código Civil (Brasil, 2002), que em seu artigo 11⁶ trata os direitos da personalidade como direitos indisponíveis, intransmissíveis e irrenunciáveis. A transmissão é a presunção de uma pessoa pela outra, porém os direitos aqui discutidos são inerentes às pessoas, portanto, sua transmissão é vedada para que não haja a perda da razão de

⁶ Art. 11. Com exceção dos casos previstos em lei, os direitos da personalidade são intransmissíveis e irrenunciáveis, não podendo o seu exercício sofrer limitação voluntária” (Brasil, 2002).

ser. Insta destacar que há controvérsias, como é o caso da pessoa falecida ser ofendida, e consequentemente os direitos dos próprios sucessores são ofendidos (Cantali, 2009, p. 139-142).

Em relação à irrenunciabilidade, refere-se ao titular não poder “eliminar os direitos que são irradiações de sua própria personalidade, já que estão aderidos, vinculados ao seu titular por toda a existência”. Tal característica também traz a possibilidade da relativização, como no caso de renunciar ao direito sobre alguma parte do corpo (Cantali, 2009, p. 142).

Decorrente da intransmissibilidade e irrenunciabilidade, a indisponibilidade também tem controvérsias, vez que há quem defenda não ser esta característica absoluta, em razão de ser admissível a cessão do direito à imagem, por exemplo (Cantali, 2009, p. 147).

Portanto, exposto o conceito de direitos da personalidade, suas características e classificações, chega-se à conclusão de que a prática do *bullying* e, seu subtipo, *cyberbullying* ofendem os direitos da personalidade de suas vítimas, em especial o direito ao livre desenvolvimento de sua personalidade. Contudo, aprofundaremos um pouco mais essa pesquisa, e averiguaremos os danos decorrentes dessa violência na integridade física e psíquica de suas vítimas, enquanto direitos que se desdobram do direito à vida.

3.3 O DIREITO A VIDA E SUAS RAMIFICAÇÕES COMO INTEGRIDADE FÍSICA E PSÍQUICA

Como já visto no tópico anterior, os direitos da personalidade são aqueles que estão relacionados ao indivíduo, que visam proteger a esfera extrapatrimonial, como valores, corpo, imagem, nome e tudo o que estiver apto a caracterizar a personalidade do indivíduo. Além disso, como já demonstrado anteriormente, tornou-se evidente ser o homem íntegro aquele composto pelo direito físico, psíquico e moral. Assim, considerando desde que o *bullying* e o *cyberbullying* são atos atentatórios aos direitos físico e psíquico do ser humano, restará demonstrado a relação destes com o direito à vida.

De início, cabe destacar as subdivisões dos direitos da personalidade. Para alguns doutrinadores os direitos da personalidade estão subdivididos de maneira bipartida, em integridade física e integridade moral, como é o caso do autor

Wanderlei de Paula Barreto; Dantas; Terra (2005, p. 117) e Orlando Gomes (1966, p.8).

Outros propõem uma classificação tripartida, como a doutrinadora Maria Helena Diniz (2005, p. 126), que defende serem os direitos da personalidade compostos de integridades física, intelectual e moral. Já Pablo Stolze Gagliano e Rodolfo Pamplona Filho (2002, p. 157), assim como Bittar (2015) e Limongi França (1980, p. 329), os dividem em integridades física, psíquica e moral. Porém, Pontes de Miranda (1971, p. 28), apesar de assim dividir, ensina ser a integridade física diferente da integridade psíquica. Porém, há doutrinadores que mesmo que assim divida, considera um conceito único, ou seja, integridade físico-psíquica, como Elimar Szaniawski (1997, p. 469) que define que os aspectos físicos e psíquicos constituem uma unidade e, conseqüentemente, forma a integridade psicofísica.

Ainda que não haja uma divisão única, majoritária, que se possa seguir sem que se tenham divergências, os direitos da personalidade, ante suas inúmeras divisões, com certeza tutela o direito à vida, assim como protege direitos essenciais como direito à dignidade e à integridade.

Quanto à integridade, seja ela física ou psíquica, mesmo que não haja uma referência direta na Constituição Federal de 1988, pode ser aceita como desdobramento do direito à vida (Rothenburg, 2022, p. 205-208). Tanto que, valendo-se de um conceito mais filosófico, Antônio Chaves (1986, p. 9) ensina que “a vida, em suma, é algo que oscila entre um interior e um exterior, entre uma “alma” e um “corpo”.

Entretanto, como já mencionado no tópico anterior, observa-se que Bittar (2015, p. 11-15), ao apresentar o direito à vida, o trata como direito físico da personalidade, assim como o direito à integridade física, ou seja, não inclui neste compilado o direito à integridade psíquica, vez que para o autor, este último pertence a um grupo distinto, dos direitos psíquicos da personalidade.

Apesar do entendimento de Bittar mencionado, de inúmeras divisões e maneiras de se apresentar os direitos da personalidade, em especial o direito à integridade física e psíquica, Elimar Szaniawski (2005, p. 146), ao ensinar sobre direito à vida, solidifica seu pensamento e apresenta que “o direito à vida funde-se com a própria personalidade, vinculando-se à mesma, uma vez que sem vida não haverá personalidade”. E ainda, em relação aos outros direitos ou atributos da

personalidade do ser humano, estes decorrem diretamente da vida, ou seja, “sem vida, não há pessoa, não se constituem direitos de personalidade”.

Conquanto, o direito à vida, de acordo com o artigo 5º, *caput*, da Constituição Federal de 1988, é o primeiro direito previsto, ao se referir quanto a inviolabilidade. Ainda, por uma lógica, este direito possui prioridade, tendo em vista que, em regra, o exercício dos demais direitos pressupõe o direito a vida (Rothenburg, 2022, p. 198-200).

Com isso, destaca-se que o direito à vida não se restringe somente à dimensão física, como por exemplo, não sofrer atentado à vida ou direito de não ser privado da vida, mas também inclui o domínio psíquico, que garante os aspectos psíquico e moral, a consciência e a dignidade (Rothenburg, 2022, p. 198-200).

Assim, é possível considerar que a dignidade da pessoa humana, já tratada nesta pesquisa, e as integridades física e psíquica acompanham o indivíduo desde início da vida. Tal desdobramento é perceptível nos ensinamentos de Nunes, ao apresentar que:

[...] nenhum indivíduo é isolado. Ele nasce, cresce e vive no meio social. E aí, nesse contexto, sua dignidade ganha ou, tem o direito de ganhar um acréscimo de dignidade. Ele nasce com integridade física e psíquica, mas chega um momento de seu desenvolvimento que seu pensamento tem de ser respeitado, suas ações e seu comportamento, isto é, sua liberdade, sua imagem, sua intimidade, sua consciência religiosa, científica, espiritual etc., tudo compõe sua dignidade (Nunes, 2002, p. 49).

Com isso, a fim de compreender o direito à vida, de acordo com Luiz Edson Fachin, este direito é “condição essencial de possibilidade dos outros direitos. Desenvolve-se aí a concepção da supremacia da vida humana e que, para ser entendida como vida, necessariamente deve ser digna” (Fachin, 2006, p. 9). Nesse mesmo sentido, Elimar Szaniawski (2005, p. 157) ensina que a vida precisa ser digna, estar integrada à qualidade de vida e vinculada ao princípio da dignidade da pessoa humana.

Além do mais, estando a vida humana relacionada ao corpo humano, e consequentemente o ser humano ser uma realidade corpórea, não se pode falar de direito à vida, sem falar de integridade física (Cifuentes, 1995, p. 231), assim como não se pode ignorar a integridade psíquica, uma vez que a psique também está intrínseca ao ser humano. Dessa maneira, o direito à vida engloba o direito à

integridade física e psíquica, e tutela qualquer tipo de agressão física e psicológica (Delgado, 2006, p. 25).

Portanto, observa-se a interligação entre a integridade física e psíquica, e o direito à vida. Logo, quando os perpetradores praticam o *bullying* e o *cyberbullying*, os direitos da personalidade, em especial o direito à vida de suas vítimas, são lesionados. E dentre os diversos direitos da personalidade, o direito à vida é reconhecido como o mais fundamental de todos, sem o qual, os demais não existiriam, inclusive, a própria dignidade humana.

3.4 A INTEGRIDADE FÍSICA E PSÍQUICA E OS DANOS DECORRENTES DA PRÁTICA DO *BULLYING* E *CYBERBULLYING*

Diante todas as definições, características, natureza jurídica e classificações dos direitos da personalidade e considerando a violência escolar manifestada por meio do *bullying* e do *cyberbullying*, assim como seu público, qual seja, os atores sociais da escola, em especial, crianças e adolescentes, é possível certificar-se que as vítimas são atingidas negativamente, de diversas formas, com imediatidade e durabilidade, nos mais diferentes âmbitos do direito, inclusive nos direitos da personalidade. Estes fenômenos sociais, quando praticados são capazes de desprestigiar o princípio fundamental da dignidade da pessoa humana, desprezar o direito à vida e ferir as integridades física e psíquica de suas vítimas.

Para as vítimas, os danos podem ser extremos em razão de tenderem a manifestar de maneira desfavorável, como baixa autoestima, problemas de saúde mental e de saúde física, como sintomas depressivos, insegurança e ansiedade, também, problemas acadêmicos, dentre outros (Coutinho *et al.*, 2017, p. 275). Dessa forma, compreende-se que os principais direitos da personalidade que são violados pelo *bullying*, inclusive de maneira virtual, como o *cyberbullying*, ofendem a integridade física e à incolumidade ou higidez mental (Szaniawski, 1993, p. 275). Seja resultante da prática destes fenômenos por meio do professor em relação ao aluno, do aluno em relação ao professor ou em relação às demais possíveis partes, trata-se de violência que atenta contra a liberdade, integridade física e psíquica, intimidade e privacidade (Nascimento; Alkimin, 2010, p. 2815), e ganham destaques na presente pesquisa, assim como os direitos físicos, na figura do direito à vida e direito à integridade física.

Porém, antes de enfatizar que o *bullying* e o *cyberbullying* têm causado inúmeros desconfortos e prejudicado as integridades física e psíquica do ser humano em desenvolvimento, é preciso considerar que, não só afeta outros direitos da personalidade, mas também que a integridade, seja ela física ou psíquica, possui total relação com outros direitos considerados essenciais ao ser humano.

Assim, ao correlacionar direitos da personalidade com a violência escolar praticada por meio do *bullying* e do *cyberbullying*, é possível verificar que alguns direitos podem ser afetados, motivo pelo qual, de maneira breve e antes de aprofundar na integridade física e psíquica, serão estudados.

Dentre os possíveis direitos a serem afetados, está o direito a imagem. Este direito encontra-se pertencente, de acordo com Bittar (2015, p. 153), aos direitos físicos da personalidade e “consiste no direito que a pessoa tem sobre a sua forma plástica e respectivos componentes distintos (rosto, olhos, perfil, busto) que individualizam no seio da coletividade”, ou seja, a identifica no meio social. O autor compreende que, com o avanço da tecnologia, o uso da imagem de forma indevida tem se expandido. Apesar disso, de acordo com o Código Civil, artigo 20, é possível entender que o indivíduo que atrela sua imagem para uso específico, como perfil em uma rede social, não consente automaticamente com a circulação ilimitada, ou consente com o uso desta para abusos, encenações, vinculações, transfigurações ou reutilizações, ações estas que associam a imagem de um indivíduo ao outro. Certifica-se que com a ampla circulação de vídeos, fotos, imagens, gravações, mesmo não autorizado pelo indivíduo, e com o desenvolvimento da tecnologia, os efeitos delitivos se fazem presentes e causam diversas consequências, dentre elas, a ofensa à imagem.

Assim como o direito à imagem, o direito à identidade e o direito ao nome, que estão destinados a individualização do indivíduo estão sujeitos a serem atingidos pelo *bullying*, em especial quando se tratar de *bullying* virtual, ou seja, *cyberbullying*. Junto a eles, o direito da educação, como direito social e direito da personalidade, em razão da educação estar vinculada ao desenvolvimento da personalidade, à capacitar o ser humano para viver uma vida digna e em sociedade. Além disso, é por meio da educação, da formação moral e intelectual do indivíduo, que ocorre transformação de fatores social. “Para essa linha de concepção sobre a escola, esta deve estar comprometida com o desenvolvimento de capacidades e de

valores nos indivíduos, a fim de ser capaz de intervir na sociedade para transformá-la” (Franco, 2019, p. 34).

Também, o direito à intimidade tem sido violado com a prática do *bullying* e do *cyberbullying*, a ponto que a inserção de mecanismos de escritas, imagens e sons tem contribuído para a infiltração na intimidade da pessoa e até de seu lar, mesmo que há longa distância entre os envolvidos (Bittar, 2015, p. 178) Ressalta-se que este direito objetiva proteger a vida íntima e privada da pessoa (Szaniawski, 1993, p. 129).

Da mesma forma, com a prática desses fenômenos, inclusive com a prática que decorre por meio da tecnologia, e considerando os elementos de cunho moral, é possível que a honra do indivíduo seja violada. O direito à honra, como ensina de Cupis (2008, p. 121) é compreendido como “tanto o valor moral íntimo do homem, como a estima dos outros, ou a consideração social, o bom nome ou a boa fama, como enfim, o sentimento, ou consciência, da própria dignidade pessoal”, ou seja, refere-se à reflexão da dignidade pessoal perante aos outros e ao sentimento da própria pessoa. Dessa maneira, este direito foca na proteção da honra objetiva, ou seja, na defesa da reputação do ser humano, como nome e fama perante os meios sociais frequentados, mas também, na proteção da honra subjetiva, que se refere ao sentimento pessoal ou consciência de sua própria dignidade. No espaço social virtual e escolar este direito pode ser afetado por este fenômeno, o *cyberbullying*, e como consequência, abalar e desonrar a integridade da pessoa perante diversos espaços sociais (Bittar, 2015, p. 201-208).

Destaca-se também que, por meio das práticas do *bullying* e do *cyberbullying*, o direito à vida pode ser ofendido, o que não inclui somente a preservação corpórea, física, mas também o sentido amplo, o que engloba a realidade existencial do indivíduo, sua condição de corpo e alma, sua condição humana. Dessa maneira, como já visto neste capítulo, o direito à vida é dinâmico e envolve a vida digna, física, psíquica e moral, além de garantir o livre e pleno desenvolvimento da personalidade (Muniz, 2002, p. 154-161).

Além disso, tendo estudado sobre a relevância da dignidade do homem e que a Constituição Federal a considerou como centro do ordenamento jurídico, Elimar Szaniawski (2005, p. 140) ensina que este princípio pode ser analisado sob dois aspectos, sendo que um deles é sobre o aspecto da dignidade assumir a proteção

do ser humano no que diz respeito à integridade, ou seja, impedir prática de ofensas físicas e psíquicas contra o indivíduo e assim garantir proteção à vida.

Nesse viés, os principais direitos da personalidade que são violados com a prática do *bullying* e do *cyberbullying*, embora não estejam limitados a estes, dizem respeito à integridade física e à incolumidade mental (Szaniawski, 1993, p. 469). Ademais, frisa-se que a integridade da pessoa humana está relacionada ao respeito de não afetar a estrutura psíquica alheia, e até a integral ao meio social (Azpeitia, 2008, p. 110).

Assim, quanto à integridade, quando esta for objeto de estudo é preciso verificar a existência da integridade física e integridade psíquica. De um lado existem autores que, de forma predominante, analisam tais direitos de formas separadas, enquanto outros, os instituem de maneira unitária, analisando, portanto, somente a integridade em si. Nessa última visão, entende-se que ao proteger juridicamente um desses aspectos, já se estaria protegendo a pessoa humana por inteiro (Szaniawski, 1993, p. 275).

Na presente pesquisa a integridade física do indivíduo se destaca, tendo em vista que esta também pode ser escopo das práticas de *bullying* e do *cyberbullying*, ainda mais que este direito da personalidade é a representação do princípio da dignidade da pessoa humana sobre o corpo do indivíduo (Gama, 2006, p. 34) e é tido como um “direito inato reconhecido pelo sistema jurídico, que confere ao sujeito a faculdade de conservar-se íntegro e perfeito, desenvolvendo normalmente sem qualquer restrição” (Rodrigues, 2002, p. 119).

Adriano de Cupis (2008, p. 75-78), quanto à integridade física, menciona tratar de um bem da vida, um modo de ser físico da pessoa, que é perceptível mediante os sentidos. Este bem ainda “segue, na hierarquia dos bens mais elevados, o bem da vida”, e enquanto o bem da vida “consiste puramente e simplesmente na existência, a integridade física, pressupondo a existência, acrescenta-lhe alguma coisa que é, precisamente, a incolumidade física”. Trata-se de direito privado, pois respeita o indivíduo como tal, e o enxerga como fim pelo simples fato de ser humano. Assim, parte do direito à vida, porém, constrói a proteção de atributos e características que pertencem ao ser humano.

Neste mesmo sentido, André Guilherme Tavares de Freitas (2016, p. 37) relata que o direito a integridade física visa assegurar ao indivíduo a proteção em face de ofensas ao corpo, e também a saúde, a fim de “impedir que a pessoa, como

unidade biológica, e suas diversas funções sofram interferências prejudiciais de terceiros”, em todas “as hipóteses nas quais não esteja em causa sua existência, a fim de não o confundir com o Direito à Vida”.

Por meio deste direito, a incolumidade do corpo e da mente, ou seja, física e intelectual, do ser humano são protegidos sob objetivação de evitar sofrimento físico, perturbação às faculdades mentais, ou prejuízo à saúde. Ademais, o autor afirma estar este direito revestido das qualidades gerais dos direitos da personalidade (Bittar, 2015, p. 129-130).

Sabe-se que a integridade física busca prevenir alguns elementos no ser humano, como a totalidade não só das partes, mas dos atributos físicos ou corporais, componentes do corpo humano; o estado de saúde, tanto físico quanto mental; e a aparência física ou corporal do indivíduo (Pueche, 1997, p. 111).

No caso da prática da violência escolar por meio do *bullying* a ofensa à integridade física pode caracterizar ataques físicos ao corpo e mente da vítima, por meio de chutes, socos, espancamentos, empurrões e ferimentos, e como se não bastasse, além de ofender este direito da personalidade, estaria ferindo a regra de convivência *neminem laedere*, ou seja, a regra de não lesar ninguém (Franco, 2019, p. 33)

André Guilherme Tavares de Freitas (2016, p. 154) reforça que a integridade física pode ser ofendida por meio de tapas, chutes, socos ou qualquer outra forma e agressão física. Também engloba imposição de comandos que podem constranger a vítima e privação de liberdade.

Assim, o direito à integridade física protege o indivíduo de lesões ao seu corpo e também à mente, apesar disso, nem sempre haverá coincidências entre essas duas lesões, motivo pelo qual não podem ser vistas a integridade física e psíquica como sinônimos. A ofensa ao corpo pode ocorrer sem que haja ofensa à saúde, sendo o contrário também possível (Freitas, 2016, p. 33).

Nesse sentido, também na presente pesquisa, tendo em vista a possibilidade da ofensa à integridade psíquica, faz-se necessário o estudo da mesma. Dessa forma, Szaniawski (1993, p. 274) ensina que a existência da integridade psíquica é razão para que ninguém cause dano à psique de outrem. Para Antônio Chaves (1977) a psique encontra-se na própria estrutura da pessoa, portanto, é ela inseparável da personalidade.

Pontes de Miranda (2001, p. 28) define a integridade psíquica como dever de qualquer indivíduo de não causar danos à psique de outrem, além do dever do Estado e de parentes em cuidar da mente desses. Ainda, o autor, que trata as integridades psíquica e física de maneira distinta, relata que assim as entende em razão de sua sistemática jurídica. Também, prioriza a integridade psíquica quando comparada a integridade física por compreender que esta depende daquela.

Nas palavras de Rui Stoco (2007, p. 1661) “pode-se entender dano psíquico como o distúrbio ou perturbação causado à pessoa, através de sensações anímicas desagradáveis, embora passageiras ou transeuntes”.

Nos ensinamentos de Bittar (2015, p. 182), a integridade psíquica está protegida pelos direitos psíquicos da personalidade e se refere à incolumidade da mente e do psiquismo humano, ou seja, refere-se ao aspecto interior da pessoa, inclusive à sensibilidade inerente a ela. Dessa forma, se “destina a preservar o conjunto psicoativo e pensante da estrutura humana”. O autor ainda acrescenta que a integridade psíquica procura “resguardar os componentes identificadores da estrutura interna da pessoa e norteadores de sua própria ação (elementos de sua mente)”.

Na mesma linha de pensamento, Chaves (1977, p. 399), além de posicionar a integridade psíquica como parte imaterial ou moral, ao lado do direito à segurança, à honra, ao nome, à imagem e à intimidade, averigua que a finalidade da integridade estudada é proteger o ser humano contra todo e qualquer atentado praticado contra a psique, em especial quando forem dirigidos a violências relacionadas a crenças religiosas, políticas, sociais, filosóficas, em suma, quando for modificar o indivíduo na sua visão do mundo. Dessa forma, a alteração mental, para o autor, pode ser manifestada não somente em termos médicos, sendo este o mais comum, mas também de maneira cultural, sociológica e antropológica. Ainda, o autor reforça que a psique pertence à estrutura da pessoa e constitui parte integrante da sua personalidade. Assim, o tratamento estaria baseado no respeito da pessoa e das suas manifestações para que não seja o indivíduo impedido do pleno desenvolvimento da pessoa humana, sendo esta a maior consequência das causas de desequilíbrios.

Assim, havendo uma ofensa à psique, é preciso esta ser protegida. Dessa forma Szaniawski (1993, p. 275) ensina que “o equilíbrio psíquico e a integridade física constituem matéria do direito à saúde e esta deve ser garantida pelo poder

público, não somente no interesse do próprio indivíduo, mas também por razões sociais”. Tão pouco, é evidente que a pessoa com a sua psique abalada afeta não somente a si própria, mas também à sociedade.

Em razão de estar a integridade psíquica relacionada à saúde, cabe reafirmar que a personalidade é essencial para que um ser humano exerça sua individualidade com êxito, para que possa se adaptar às condições do ambiente em que vive, a sociedade. Com isso, traz à tona a dignidade do ser humano como princípio central do ordenamento jurídico e garantidor dos direitos fundamentais e da personalidade, dentre eles, a integridade psíquica (Diniz, 2023, p. 7).

Dessa forma, Carlos Alberto Bittar reforça:

[...] à coletividade e a cada pessoa prescreve-se então a obrigação de não interferir no aspecto interno da personalidade de outrem, como conjunto individualizador do ser, com suas ideias, suas concepções e suas convicções, dentro do princípio de cada entidade particular vem ao mundo para cumprir determinada missão. Não se pode, pois, tolher o seu caminho, desviando-a, psiquicamente, de suas concepções, a menos que por convencimento próprio natural, instrução e capacitação (Bittar, 2015, p. 182-183).

Além do posicionamento jurídico, tendo em vista a possível ofensa à psique do ser humano, é preciso o estudo com uma visão psicológica. Nos ensinamentos de Jung (2011, p. 46), a criança, ao nascer, encontra-se em estado de inconsciência e, a partir disso, inicia-se sua construção até que atinja a consciência de si, ou seja, a descoberta de que é uma pessoa e está integrada a um meio. Trata-se de um processo importante que, para o autor, decorre com intensidade do nascimento até aproximadamente os vinte e cinco anos. Também reforça que tudo que é vivenciado pela criança, sejam estas vivências positivas ou negativas, permanecem na vida adulta, assim como a interferência de atitudes psíquicas dos pais. Dessa forma a violação a esses direitos podem vir a impactar no desenvolvimento humano, não só no início da vida, mas também nas demais fases.

Nesse sentido, certifica-se que a projeção de uma pessoa humana na sociedade circula nos mais diversos contextos, seja no contexto escolar, no contexto virtual, no contexto profissional ou no contexto social. Com isso, é possível observar que nos tempos atuais, com a expansão das vivências e convivências dos seres humanos no âmbito escolar, e por tratar-se, a escola, de instituição de ensino, esta busca firmar e colaborar para com o equilíbrio emocional do indivíduo, inclusive do

indivíduo vítima de *bullying* e *cyberbullying*, ou seja, de práticas atentatórias aos direitos da personalidade, em especial às integridades físicas e psíquicas.

Jung (2011) ainda salienta a importância do espaço social da escola no desenvolvimento da pessoa humana, especialmente das crianças e dos adolescentes, assim como demonstra a essencialidade da manutenção de tais direitos para que haja a construção da identidade do indivíduo. Vejamos:

[...] de acordo com a verdadeira finalidade da escola, o mais importante não é abarrotar de conhecimentos a cabeça das crianças, mas sim contribuir para que elas possam tornar-se adultos de verdade. O que importa não é o grau de saber com que a criança termina a escola, mas se a escola conseguiu ou não libertar o jovem ser humano de sua identidade com a família e torná-lo consciente de si próprio. Sem a consciência de si mesmo, a pessoa jamais saberá o que deseja de verdade, mas continuará sempre na dependência da família e apenas procurará imitar os outros, experimentando o sentimento de estar sendo desconhecida e oprimida pelos outros (Jung, 2011, p. 50).

Também, Jung (2011, p. 154) destaca que “a personalidade jamais poderá desenvolver-se se a pessoa não escolher seu próprio caminho”. Por isso, é evidente que se visa um equilíbrio psicológico e que os atributos psíquicos se relacionam aos sentimentos do indivíduo, motivo pelo qual são consideradas ilícitas qualquer conduta que viole e afete a integridade psíquica, que cause sentimentos desagradáveis, como a tristeza, a vergonha, o constrangimento, dentre outros (Ramiro; Fachin; Tamaoki, 2022, p. 51).

Desta forma, por falar em conduta ilícita que visa atentar em face da integridade psíquica, para Bittar (2015, p. 184), em suma, posiciona-se a qualquer meio, seja externo, humano ou técnico, sendo tais condutas capazes de invadir e alterar a mente de outrem ou mesmo inibir sua vontade. Nesse mesmo sentido, de ilicitude, o autor também se opõe sancionar tais condutas e atentados na esfera penal e civil por meio de mecanismos administrativos, “destinados a coibir ações estatais lesivas como os expedientes de tortura, o uso de polígrafo ou ‘lie detector’, a psicoterapia, a ‘psiquiatria política’, a narcoanálise e outros mecanismos do gênero para o controle da mente”.

O autor ainda enfatiza que:

[...] são vedadas pelo ordenamento jurídico todas as práticas tendentes ao aprisionamento da mente, ou a intimidação pelo medo, ou pela dor, enfim, obnubiladoras do discernimento psíquico, a título se realizem [...]. Também são atentatórias ao direito em tela as técnicas subliminares de indução de

comportamentos, ao estabelecer descompasso entre a ação e a intenção do receptor da mensagem, reduzindo-lhe ou eliminando-lhe o discernimento normal (Bittar, 2015, p. 184).

Verifica-se também que a vítima, pessoa que tem seu direito ofendido acaba por ser alguém “passiva, introvertida ou tímida; muito alta ou muito baixa; insegura; pouco sociável; frágil fisicamente; gorda; portadora de deficiência física ou de gagueira; excessivamente inteligente; feia ou bonita; novata na escola; inábil desportivamente etc.” (Diniz, 2023, p. 9).

Ainda, a doutrina aprofunda e Bittar (2015, p. 184) dispõe que independente de uma análise superficial ou profunda, não se admite qualquer alteração psíquica no ser, se não decorrente de uma reação natural. Dessa forma, é certo que o direito tenta prevenir a vontade do indivíduo e manter de forma intacta os elementos psíquicos do ser.

Em relação às práticas que tendem a ferir elementos psíquicos, como o *bullying*, percebe-se que ocasionam graves danos às integridades física e psíquica de suas vítimas. Quando presente no espaço social da escola, conforme ensina Bittar (2015, p. 207), muitas vezes, pode ser praticado à distância do ambiente de origem, inclusive pelas redes sociais, e tamanha perturbação provocada pelo agressor pode desonrar e abalar a integridade da vítima perante esfera de reconhecimento, ou seja, no espaço social da escola, onde perseguição, grupos organizados, chacota, diminuição do convívio, privação de frequência a ambientes, agressões verbais, ultrajes, violências e perseguições são comuns. Ademais, nem só um aluno pode ser vítima, mas também um professor, quando este não souber lidar com os alunos ou se posicionar perante a eles (Diniz, 2023, p. 9).

Com isso, sabe-se que o *cyberbullying* é uma modalidade da prática do *bullying* por meio virtual, em que o agressor profere agressões verbais, visuais e escritas, utilizando sites eletrônicos e redes sociais, na rede mundial de computadores, para incontável número de pessoas (Diniz, 2023, p. 9-12). Ademais, com a popularização da internet, passou a ser frequente o agressor manter seu anonimato e dificultar sua localização, o que resulta, muitas das vezes, na criação de perfis falsos, uso de computadores de terceiros, textos difamatórios, mensagens ameaçadoras, além de gerar um sentimento de impunidade, de forma que massacra a honra e a imagem (Finco, 2013, p. 269).

Diniz (2023, p. 22) ressalta que a ofensa por meio do *bullying* e do *cyberbullying* pode, além da frustração e dano existencial, ocasionar a modificação nas atividades cotidianas da vida e ainda deteriorar a qualidade de vida da vítima, que pode perder o convívio com seu grupo, sofrer privações de fazer o que quiser, além da vergonha, da dor, da humilhação e do sofrimento.

Assim, verifica-se que estes fenômenos, o *bullying* e o *cyberbullying*, nas suas mais diversas modalidades, podem atingir o ser humano e, de maneira mais fácil, a criança e o adolescente que se encontram em fase de desenvolvimento da sua personalidade. Portanto, esse pode ocasionar traumas psicológicos e consequências negativas na aprendizagem da vítima (Finco, 2013, p. 271).

Decorrente das possíveis consequências causadas pelos fenômenos estudados, a autoestima, que é vista como comportamento que resulta em sentimento de capacidade ou incapacidade de fazer e praticar atos, sentimento de satisfação consigo mesmo, com seu corpo, com seu caráter, pode ser atingida a ponto de diminuição da mesma, ocasionando uma série de problemas psicológicos (Silva, 2019, p. 32).

Nesse mesmo sentido, Diniz complementa:

[...] gravíssimas são as consequências do *bullying*, pois os lesados podem carregar por toda vida profundas cicatrizes dessa triste experiência, conforme a intensidade das agressões e a sua estrutura psíquica, e poderão ficar traumatizados, necessitando, às vezes de apoio psicológico ou psiquiátrico, pois poderão apresentar: recordação de humilhações; síndrome do pânico; estresse; interesse pelo uso de drogas; angústia; transtorno comportamental; gastrite; falta de vínculo afetivo com colegas; queda de cabelo; alcoolismo; participação em gangues; envolvimento com a criminalidade; delinquência (por ex.: prática de assaltos, roubos, furtos...); anorexia (se a vítima sofrer *bullying* por ser obesa); desinteresse pelos estudos; depressão; ansiedade; esquizofrenia; falta de vontade de ir à escola; baixa autoestima; abandono escolar; tendência homicida e suicida etc. (Diniz, 2023, p. 10).

Diante disso, é certo que a agressividade proferida através da violência escolar fere os direitos da personalidade e desrespeita a dignidade das vítimas, motivo pelo qual se pode pleitear, “por si ou por meio de representante legal, uma reparação a fim de suprir e restabelecer o equilíbrio violado pelo evento danoso” (Diniz, 2023, p. 11).

Assim, demonstrado a importância de um espaço social da escola adequado, compreende-se que as integridades física e psíquica de uma pessoa pertencem

somente a ela e que o ser humano encontra-se sempre em formação, sempre em desenvolvimento de sua personalidade e psique. Com isso, apresentada tais integridades como direitos da personalidade e a possibilidade de serem ofendidas pela prática do *bullying* e do *cyberbullying*, posto que atingem o ser humano no seu exterior (corpo), assim como em seu interior (seu agir, seu pensar e seu sentir), resta-nos a partir de agora averiguar os modelos de enfrentamento e combate à estas práticas no capítulo abaixo.

4 DOS INSTRUMENTOS DE ENFRENTAMENTO AO *BULLYING* E *CYBERBULLYING* ESCOLAR

Neste capítulo será considerado o que, até aqui, foi estudado como conflito escolar, violência escolar no tipo *bullying* e subtipo *cyberbullying*, os danos às integridades física e psíquica de suas vítimas, e a consequente ofensa aos direitos da personalidade daqueles indivíduos. Ademais, será analisado o mecanismo tradicional de resolução dos conflitos e da violência escolar, configurada na prática do *bullying* e do *cyberbullying*, fundada em política pública prevista na legislação brasileira, assim como a mediação como instrumento adequado, eficiente e capaz de solucionar não somente os conflitos escolares, mas também a violência escolar.

O objetivo deste capítulo, portanto, é apresentar a política pública de enfrentamento ao *bullying* e do *cyberbullying* escolar, e demonstrar que mesmo que existam métodos que oportunizem a disciplina escolar, como o ato de suspensão, ou até mesmo, uma responsabilização de natureza civil, a vivência entre os atores sociais da escola, via de regra, é longa e duradoura, assim, faz-se necessário um mecanismo que apare as arestas entre as partes, restabeleça a comunicação, crie um sentimento de empatia entre elas, ou seja, que possibilite um espaço de convivência hábil e adequado, no mesmo espaço social da escola.

4.1 DA POLÍTICA PÚBLICA DE COMBATE À INTIMIDAÇÃO SISTEMÁTICA

De início, faz-se necessário destacar que a legislação brasileira cuidou dos direitos do ser humano quando, na Constituição Federal (Brasil, 1988) no artigo 5º, inciso X⁷, considerou inviolável a intimidade, assim como a vida privada, a honra e a imagem das pessoas. Tal artigo garante a reparação por ferir a dignidade do ser humano, seja por meio de uma agressão ou de humilhação que venham a acarretar danos físicos ou psíquicos (Diniz, 2023, p. 10-11).

Da mesma forma, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), em seu artigo 17, prevê que “o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente”, abrangendo “a

⁷ “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação” (Brasil, 1988).

preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais”.

Porém, a intimidação sistemática tornou-se um problema social que quando praticada tende a violar os direitos humanos básicos e direitos da personalidade da criança e do adolescente em razão de interferir em seu desenvolvimento e formação, além de causar preocupações em razão da quantidade de alunos que este fenômeno tem conseguido alcançar, em especial quando praticado por meios virtuais, caracterizando o *cyberbullying*.

Decorrente a isto, inclusive em relação a persistência e complexidade da prática destas violências escolares, quais sejam, *bullying* e *cyberbullying*, autoridades públicas têm reconhecido a necessidade de desenvolver políticas públicas sobre o tema, assim, a legislação brasileira instituiu a proposta de programas de combate a intimidação sistemática, assim como medidas para conscientizar e prevenir a prática nas escolas (Pereira; Fernandes; Dell’Aglia, 2002), na Lei nº 13.185/2015.

Assim, em razão da frequente intimidação vivenciada pelo ser humano, o Brasil, no ano de 2015, promulgou a Lei nº 13.185, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*). Logo no primeiro artigo, no parágrafo primeiro⁸, definiu o *bullying* como ato de violência física ou psicológica, repetitiva e intencional, com o fim de intimidar ou agredir a vítima e lhe causar dor e angústia.

O *bullying*, então, pela lei, ficou passível de caracterização quando um indivíduo ou grupo praticar atos, de discriminação, humilhação, intimidação, insultos, realizar ataques físicos, proferir apelidos pejorativos, apontar comentários sistemáticos, fazer qualquer tipo de ameaça, produzir grafites com o fim de agredir e afrontar, se expressar de forma preconceituosa, causar isolamento social e fazer qualquer tipo de pilhérias contra outro ser humano.

Esta lei também, em seu artigo 3º inciso VIII⁹, considerou que há uma intimidação sistemática na rede mundial de computadores, trazendo o *cyberbullying*

⁸ “Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) em todo o território nacional. § 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (bullying) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas” (Brasil, 2015).

⁹ “Art. 3º A intimidação sistemática (*bullying*) pode ser classificada, conforme as ações praticadas, como: [...] VIII - virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar

como instrumento para depreciar, incitar violência, adulterar fotos e dados pessoais com o objetivo de constranger psicossocialmente à vítima.

Com isso, por ser o *bullying* uma palavra que não se traduz para o idioma português, ou seja, não existe uma única palavra que englobe todas as possíveis situações que se pode considerar *bullying*, motivo pelo qual a legislação abordou diversas classificações (Villela, 2016, p. 11). Assim, a política pública, com o fim de esclarecer sobre e evitar discussões, classificou a violência escolar do *bullying* em oito categorias, inclusive mencionando sobre as práticas realizadas. Então, o *bullying* verbal baseia-se em apelidos pejorativos, insultos e xingamentos; o moral em difamações, disseminação de rumores e calúnia; o sexual se resume em assédios, induções e abusos; o social em isolar, excluir e ignorar o indivíduo; o psicológico em amedrontar, intimidar, aterrorizar, dominar, perseguir, infernizar, chantagear e manipular; o físico em bater, chutar e socar; e o virtual é caracterizado em depreciar, enviar ou adulterar dados pessoais e fotos, enviar mensagens intrusivas da intimidade, com o intuito de constranger o indivíduo de forma psicológica e social.

Com tantas definições a lei estabeleceu os objetivos do referido programa e formas de enfrentamento no artigo quarto da referida legislação. Em primeiro, como já mencionado, o programa busca a prevenção e o combate da prática da intimidação sistemática na sociedade em geral, assim como objetiva capacitar docentes e equipes pedagógicas para que possam implementar ações e apresentar soluções. Também, implementar campanhas de conscientização e informação para melhor compreensão deste fenômeno, orientar pais, responsáveis e familiares para que possam identificar vítimas e agressores, oferecer assistência psicológica, jurídica e social aos envolvidos, integrar a comunicação entre escolas e sociedade, promover cidadãos com capacidade de respeitar e ter empatia por terceiros, evitar punições e privilegiar instrumentos e mecanismos alternativos para que os envolvidos obtenham uma mudança comportamental e promover medidas de conscientização, combate e prevenção a todo e qualquer tipo de violência cometidos por alunos, professores ou por integrantes de escolas.

Visando uma efetividade, esta lei, em seus últimos artigos, assegurou aos estabelecimentos de ensino, clubes e locais recreativos o dever de conscientizar,

fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social” (Brasil, 2015).

combater e prevenir o *bullying* e estabeleceu que Estados e Municípios produzam relatórios bimestrais sobre a ocorrência deste fenômeno para que planejem ações. Por fim, permitiu que se fossem firmados convênios e parcerias para facilitar, implementar e ser o programa instituído executado de maneira correta.

É preciso destacar que estado do Rio Grande do Sul, no ano de 2010, já possuía uma lei vigente, Lei nº 13.474, que reconhecia o *bullying* nos seus mais diversos tipos e já prenunciava uma política “*antibullying*” e como enfrentamento, no artigo quinto, previa o apoio da sociedade civil e de especialistas ao Estado, por meio de realização de palestras, debates e seminários sobre o tema, orientação aos pais, professores e alunos por meio de cartilhas e demonstração de evidências científicas disponíveis na literatura (Rio Grande do Sul, 2010).

Nesse viés, campanhas têm sido criadas para enfrentar esses fenômenos, como é o caso da campanha da Associação Brasileira de Psiquiatria, iniciada no ano de 2022 para alertar e combater o *bullying* e o *cyberbullying* e afirmando que cabe a todos atuar de forma ativa para conscientização destas práticas. Esta campanha então disponibilizou material para download como os seguintes títulos: “Diga não ao *cyberbullying*!”; Lei Federal nº 13.185/2015; e Sinais que seu filho está sofrendo *bullying*. Por fim, a campanha apresentou o seguinte slogan: “*Bullying* não é brincadeira, delete essa ideia” (ABP, 2022).

Quanto a conscientização destes fenômenos, conforme relatado em noticiário, escolas têm realizado palestras com o objetivo de esclarecer as formas de denúncias e punições. Assim, ressaltou um membro da Comissão de Direito da Criança e Adolescente da OAB da cidade de Guarujá: “As consequências podem ser tanto advertência, prestação de serviço à comunidade, indenização dos pais, entre outros. Além disso, é importante falar sobre como combater esses casos, tem como denunciar”. Junto a isto, o poder administrativo tem contado com a colaboração de profissionais, que atuam como voluntários, para levarem informações aos alunos (G1, 2022).

A Abrace – Programas Preventivos também é exemplo de prevenção do *bullying* no Brasil, onde, por meio do Programa Escola Sem *Bullying*, desenvolvido em 2012 e reconhecido pela UNESCO como referência em 2017 e pela ODS Pacto Global em 2019, apresentou eficácia na sua metodologia que se baseia na “ação interdisciplinar que prepara escolas e instituições por meio da disponibilização de recursos teórico-metodológicos para combater e prevenir o *bullying* escolar”. Este

programa envolve o ambiente escolar no todo e tem como base duas leis, quais sejam: Lei nº 13.185/2015 e Lei nº 13.663/2018¹⁰. Além disso, dispõe de especialistas a fim de capacitar e preparar equipes, promove encontros com pais, familiares e responsáveis, auxilia escolas e instituições, orienta casos de bullying, trabalha o tema por meio de livros interativos, disponibiliza recursos práticos baseado em evidências e materiais exclusivos como planos e roteiros de prática aplicação, realiza levantamento de dados, envolve alunos e educadores para que ambos tenha conscientização, transforma positivamente o clima escolar, abrange todos os níveis de idade e firma valores como respeito e empatia (Escola sem Bullying, 2023).

Ademais, com o fim de punir a prática do *cyberbullying*, no ano de 2019 foi apresentado o projeto de Lei nº 6.521/2019, que tem como justificativa o aumento de utilização de computadores e aparelhos smartphones, assim como, no aumento do uso da internet, que, como consequência, tem aberto “espaço para uma nova espécie de criminalidade: a cibernética”, em que “há a circulação global e instantânea da informação, sendo, portanto, canal propagador que intensifica a potencialidade lesiva das condutas praticadas nesse novo território”. Assim, a intimidação sistemática virtual, conhecida por *cyberbullying*, praticada de maneira intencional, repetitiva e com o uso de dispositivos conectados à rede mundial de computadores, com o fim de causar dor e angústia, passaria a ser penalizada sendo esta detenção de um a seis meses e multa (Brasil, 2019). Destaca-se que até dezembro de 2023 o projeto de lei ainda não havia percorrido todos os trâmites que o definisse como aprovado e pronto para publicação.

Da mesma forma, com o fim de punir a prática do *bullying*, no ano de 2021, foi apresentado um projeto de Lei nº 4.224/2021, projeto este que sofreu modificações e o artigo 6º passou a alterar o Código Penal com o objetivo de criminalizar o *bullying* e o *cyberbullying*, vez que a lei de 2015, de nº 13.185 somente tratou-se de uma política pública. O projeto de lei foi aprovado em dezembro de 2023 pelo Senado Federal, porém ainda não percorreu todos os trâmites necessários para se tornar lei (Brasil, 2023). Dessa maneira, o Brasil não possui legislação destinada a punição de agressores da prática do *bullying* e do *cyberbullying*.

¹⁰ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

É evidente que as estratégias então têm apresentado diferentes enfoques como repressivos, econômicos, informativos, punitivos ou preventivos, porém, não têm sido suficientes para que este fenômeno seja contido e impedido, vez que a legislação se baseia em conceituar, exemplificar e classificar e não modificar o comportamento dos indivíduos. Ainda, quanto a enfoque punitivo, nem mesmo castigos, suspensões ou exclusões, que são normais em escolas, são capazes de desenvolver uma solução saudável (Pereira; Fernandes; Dell’Aglio, 2002).

Desta forma, de acordo com O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), não basta realizar a denúncia contra os agressores para solucionar a violência escolar, inclusive quando manifestada de maneira online, vez que é preciso reconhecer que todos merecem respeito. Porém para que seja reconhecido, é preciso que haja educação digital compassiva, ou seja, reconhecer que o psicológico vai estar sempre relacionado ao ser humano, independente de estar ou não online. Assim, se o indivíduo em desenvolvimento não receber cuidados emocionais pode desenvolver diversos problemas no futuro, como transtornos, ansiedade, fobias, depressão e até tendem para pensamentos suicidas (Terra, 2021).

No sentido da emoção (Souza *et al.*, 2016, p. 1677) há como forma de enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* a compreensão das questões que estão envolvidas com a prática, no sentido de que as emoções serão decifradas com base na avaliação cognitiva dos fatos ocorridos e da relação entre as partes. Quanto as emoções, em casos desta violência escolar, estão relacionadas as reações emocionais, como medo, sentimento de ofensa, tristeza, rejeição, vingança, dentre outros.

Ademais, com a identificação da alta prevalência de comportamentos violentos no espaço social da escola, especialmente entre alunos, considera-se que os principais meios de enfrentamento e prevenção, atualmente, estão determinados na própria legislação, lei nº 13.185/2015, em seu artigo quarto, já estudado (Brasil, 2015).

Neste estudo, então, é preciso enfatizar os incisos VII e VIII, os quais estabelecem, como formas de enfrentamentos, a promoção da cidadania, da capacidade empática do ser humano, do respeito para com terceiros e da tolerância mútua, como foco na implementação de uma cultura de paz, assim como se busca evitar a punição dos agressores e implementar medidas alternativas e não

violentas, que vão além de responsabilizar, ou seja, visam a mudança do comportamento hostil do agressor.

Assim, o que se percebe é que, apesar dos percalços enfrentados pela legislação que instituiu o programa de combate à intimidação sistemática, esta trouxe a necessidade da implementação das resoluções alternativas de conflitos, conhecidas também por ADR, nos espaços sociais das escolas. Dessa forma, pertinente destacar que a prática do *bullying*, mesmo em sua forma virtual, qual seja, *cyberbullying*, ante suas inúmeras características e consequências negativas para com o desenvolvimento humano e da personalidade da vítima, precisa ser solucionada por meio de um instrumento adequado e eficaz.

4.2 DA POLÍTICA PÚBLICA DE TRATAMENTO ADEQUADO (ADR) DE CONFLITOS À MEDIAÇÃO

Destaca-se que até aqui foi demonstrado que a violência escolar tem estado presente no espaço social da escola, espaço este que deve ser considerado como local de estudo, de aprendizado, de trocas de saberes, de experiências e de educação. Também foi apresentado o *bullying*, seus tipos, causas, consequências e formas de enfrentamento previstas na Lei nº 113.185/2015. Apesar disso, tendo em vista o que a sociedade tem cobrado e necessitado, as formas de enfrentamento tem sido pouco eficazes e satisfatórias, motivo pelo qual e com o foco de se buscar uma cultura de paz, apresenta-se a mediação como solução adequada para a prática do *bullying*.

De início, a reforma do judiciário de 2004, promulgou a emenda constitucional nº 45 e apresentou a inovação da criação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) que passou a ser responsável pelo controle administrativo do poder judiciário e planejamento de políticas públicas para o sistema de justiça. E dentre as ações implementadas pelo CNJ estava a adoção dos métodos adequados de solução de conflitos (MASCs), como a mediação (Lima; Feitosa, 2016, p. 54).

Ademais, importante frisar que a busca pela cultura da paz visa um caráter crítico e não violento, e possui dois conceitos básicos, quais sejam: paz positiva e perspectiva criativa do conflito (Jares, 2007, p. 31). Scremin (2014, p. 92-95) então explica que a paz positiva está relacionada a ausência da violência que tem afetado o bem estar, identidade e direitos do indivíduo. A partir dela, resta demonstrado a

presença da essencialidade quanto a superação dos conflitos para que, por meio de um processo contínuo, com cooperação, mútuo entendimento e confiança, possa ser concretizada. Lederach (1985) complementa e ensina ser a paz dotada de dinamicidade, que para ser alcançada depende da participação de todos, e que por meio da mediação de conflitos, sendo que os conflitos devem ser compreendidos a partir de uma perspectiva criativa, ou seja, vistos como possíveis de oferecer aprendizado e crescimento pessoal e social. Assim, quando estiver o conflito compreendido como agregador e multidisciplinar, não será este ignorado pelas partes conflitantes e se buscará por uma solução comum, de cooperação mútua, fazendo uso de pressupostos democráticos e facilitadores do desenvolvimento humano (Scremin, 2014, p. 98-100). Dessa maneira, será utilizada a mediação de conflitos.

Quanto a multidisciplinariedade, é preciso averiguar que a mediação possui a contribuição de algumas ciências como a Sociologia, a Psicologia e o Direito. A primeira analisa os fenômenos sociais, faz uma análise da sociedade, da convivência humana e pode contribuir com elementos como cultura, educação, grupo, classe, dentre outros. A Psicologia estuda a atividade psíquica do ser humano, incluindo suas formas de manifestações e estrutura. Quando o mediador for desta área poderá intervir de maneira interpretativa e terapeuticamente na mediação, vez que possuirá conhecimento sobre o comportamento e conduta humana. Já o Direito, a forma com que o conflito é tratado é uma das preocupações dessa ciência, motivo pelo qual, ao longo da história passou a estabelecer regras de convívio social (Meleu; Thaines, 2015, p. 204-205).

Acerca da mediação, esta não seria um instrumento único, mas sim um instrumento extra para tentar resolver o problema. Em outras palavras, é um mecanismo alternativo e adequado de resolução de conflitos que possui um diferencial baseado em resgatar elementos essenciais para que os indivíduos, tanto vítima quanto agressor, assim como os demais que presenciaram ou participaram direta ou indiretamente da violência, possam retomar seu desenvolvimento de maneira saudável e digno.

Apesar de ser tão atual, aponta-se que existem relatos sobre a mediação desde os anos 3.000 a.C., em países como Egito e Grécia, em que um terceiro realizava a mediação entre sujeitos e grupos, com o objetivo de aplicar esse método resolutivo, preservar a ordem natural e também as relações entre os indivíduos e,

regular a boa convivência (Lascala, 1999, p. 11). Moore (1998, p. 32) apontou que nas tradições judaicas a mediação também estava presente vez que a “solução de conflitos foram transportadas para as comunidades cristãs emergentes, que olhavam Cristo como mediador supremo”.

Nas décadas de 60 e 70, nos Estados Unidos, a mediação começou a aparecer nos ordenamentos jurídicos com o fim de buscar melhorias na qualidade da prestação jurisdicional naquele país. Assim, vários movimentos se estabeleceram e junto a eles maneiras distintas do processo judicial, para resolver disputas, passaram a ser discutidas e incentivadas (Alves Júnior, 2004, p. 225). Este processo resultou na *Pound Conference on the Popular Dissatisfaction with the Administration of Justice*, conferência esta realizada em 1976 e que tratou acerca da insuficiência do Poder Judiciário perante as demandas existentes com a justiça, e também acerca da implementação de mecanismos múltiplos de resolução de conflitos, tal como o sistema de multiportas (Sales; Sousa, 2011, p. 206-207).

Inúmeras outras iniciativas surgiram e estimularam a união entre as Resoluções de Disputas (RDs) e o Poder Público, motivo que aproximou a população de seus conflitos e soluções. Quanto a atividade legislativa, de forma intensa, regulou os métodos alternativos, em que se depositou confiança e capacidade de obter soluções alcançáveis e justas por mecanismos distintos dos ofertados pelo processo judicial. Tanto é verdade que em 1990, foi exigido pela *Civil Justice Reform* “que as cortes programassem políticas de melhoria de seus serviços, oportunidade em que as RDs foram altamente recomendadas”. De maneira resumida, é possível averiguar que a mediação, para os americanos, não surgiu por meio da legislação, mas sim, por meio do incentivo em decorrência de resultados que demonstravam ser satisfatórios e obtidos em grande parte do país (Alves Júnior, 2004, p. 225).

Assim, nos Estados Unidos, em razão do grande progresso e receptividade das resoluções alternativa de disputas, dentre elas a mediação, a nomenclatura de método alterativo até então associada, foi discutida e estudada para ser substituída por “método complementar, adicional, mais adequado, ou, simplesmente, métodos de resolução de disputa” (Barbado, 2004, p. 214).

Enquanto isso, na Europa, o Reino Unido foi o país pioneiro em mediação, pelo fato de haver afinidade cultural e jurídica com os Estados Unidos e este ter acolhido com intensidade as técnicas de ADR (*Alternative Dispute Resolution*) nas

mais diversas áreas jurídicas. Da mesma forma ocorreu na Alemanha, em que mediação foi vista como mecanismo denominado *Alternative in der Ziviljustiz*. A partir da década de 80, este instrumento foi instituído em outros países da Europa como França, Áustria, Bélgica, Finlândia, Polônia, Itália, Suécia, Andorra Eslovênia e Noruega. Posteriormente, em 1995 a lei de Mediação Processual passou a vigorar na França e introduziu, de forma explícita que a mediação prévia seria obrigatória, ou seja, sua realização se daria anterior ao início do processo judicial. Na mesma linha, Portugal contou com diversas colaborações e, em 1993, criou o Instituto Português de Mediação Familiar, e em 1997 a Associação Nacional para Mediação Familiar, que foi constituída por terapeutas, advogados, magistrados e psicólogos (Lago, 2018, p. 366). Ainda, visando a aplicação dos métodos alternativos, Portugal, com a lei nº 72/2001 de 13 de julho¹¹, introduziu julgados de paz, a fim de descongestionar o judiciário (Portugal, 2001).

Na Argentina, em 1992, com o Decreto nº 1.480/92, o país demonstrou interesse nacional para instituir e desenvolver na mediação¹² e impulsionou a procurou um meio alternativo de resolução litígios para desafogar o judiciário, com isso surgiu o Plano Nacional de Mediação e, posteriormente, ensejou na lei nº 24.573/95, em que o autor, quando ajuizar a demanda, deverá, obrigatoriamente, comprovar ao poder judiciário a tentativa prévia realizada por meio da mediação, com o fim de resolver o conflito existente e objeto da demanda¹³, ou seja, a mediação deve ser realizada antes da propositura da ação (Argentina, 1992).

No Brasil, a mediação foi instituída no contexto jurídico um pouco mais tarde. Em 1998 foi apresentado, na Câmara dos Deputados, o projeto de lei n 4.827/1998, em que buscava instituir e disciplinar a mediação como método de prevenção e solução consensual de conflitos. Este projeto de lei possuía seis artigos os quais

¹¹ “Artigo 16.º Serviço de mediação 1 - Em cada julgado de paz existe um serviço de mediação que disponibiliza a qualquer interessado a mediação, como forma de resolução alternativa de litígios; 2 - O serviço tem como objetivo estimular a resolução, com caráter preliminar, de litígios por acordo das partes; 3 - O serviço de mediação é competente para mediar quaisquer litígios que possam ser objeto de mediação, ainda que excluídos da competência do julgado de paz; 4 - O regulamento, as condições de acesso aos serviços de mediação dos julgados de paz e as custas inerentes são aprovados por portaria do membro do Governo responsável pela área da justiça” (Portugal, 2001).

¹² “Artigo 1º - A institucionalização e o desenvolvimento da mediação como método não-adversário de resolução de conflitos são declarados de interesse nacional” (Argentina, 1992).

¹³ “Artigo 1º – A mediação é instituída obrigatoriamente antes de qualquer julgamento, que se regerá pelas disposições desta lei. Este procedimento promoverá a comunicação direta entre as partes para a resolução extrajudicial do litígio. As partes ficarão dispensadas do cumprimento deste procedimento se comprovarem que antes do início do processo a mediação ocorreu perante mediadores inscritos no Ministério da Justiça” (Argentina, 1995).

previam que a mediação deveria ser exercida por terceira pessoa denominada mediador, escolhida ou somente aceita pelas partes, sendo pessoa capaz e com experiência adequada a natureza do conflito, que as escutariam e as orientariam. Também tornava lícita a mediação em toda matéria que fosse admitido meios alternativos se solucionar conflitos, como conciliação, reconciliação, transação ou acordo, permitia que o mediador fosse pessoa jurídica e seguisse princípios como a independência, imparcialidade, competência, diligência e sigilo, e permitia que a mediação fosse judicial ou extrajudicial, assim como fosse realizada a qualquer tempo (Brasil, 1998). Ou seja, a mediação seria um procedimento não obrigatório, mas traria a facultatividade e a flexibilidade, respectivamente no uso e nas formas.

No ano de 2003, a Secretaria de Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça realizou a Audiência Pública “Mediação e Outros Meios de Solução Pacífica de Conflitos”. Um novo projeto de lei foi formulado, denominado “consensuado” e reuniu o projeto de lei nº 4.827/98 e o Anteprojeto de Lei, elaborado e apresentado pelo Instituto Brasileiro de Direito Processual (IBDP) naquele mesmo ano, que redigiu texto substitutivo de um projeto sobre o mesmo tema e que estava em andamento (IBDP, 2019). Destaca-se que este Anteprojeto de Lei, estruturado em vinte e dois artigos, envolveu apenas alguns pontos. Anterior à sua apresentação, no ano de 2001, foi desenvolvido um trabalho por juristas nacionais como Ada Pellegrini Grinover, Kazuo Watanabe, dentre outros, que tratou sobre a mediação e outros meios de pacificação. Também definiu de forma detalhada o tratamento aos mediadores, seus honorários, sua seleção, credenciamento e fiscalização, a mediação obrigatória nas ações de direito de família, apoios de profissionais habilitados em outras áreas como Psicologia, Psiquiatria ou Serviço Social, e apresentou o projeto em duas partes. A primeira parte dispunha da mediação extrajudicial, definida também como mediação prévia, que permitira ao litigante, de maneira facultativa e antes de ajuizar a demanda judicialmente, procurar por um mediador para resolver o conflito de interesses. Enquanto a segunda parte regulava a mediação incidental que se refere a mediação depois de ajuizada a ação e contempla a obrigatoriedade, ou seja, sempre que fosse o processo judicial distribuído sem que tivesse havido prévia tentativa de mediação, o pleito sequer teria intervenção do juiz, e seria extinto imediatamente (Barbado, 2004, p. 215-217).

A fusão dos projetos foi encaminhada à Comissão de Constituição e Justiça no ano de 2006 e ficou paralisada, até que no ano de 2009 uma comissão foi

convocada para que fosse apresentado um novo Código de Processo Civil (Lago, 2019, p. 209). Assim o Código de Processo Civil passou a disciplinar “os centros judiciários de solução consensual de conflitos, unidades judiciárias responsáveis pela realização de sessões de audiências de conciliação e mediação” e “pelo desenvolvimento de programas destinados a auxiliar, orientar e estimular a autocomposição” (Brasil, 2015).

Destaca-se que somente no ano de 2015, a partir do Código de Processo Civil e da Lei de Mediação que a mediação extrajudicial tornou-se regulamentada no Brasil. Desde então, a mediação foi introduzida como ato processual, sendo sua realização obrigatória, assim como passou a ser estimulada em cursos sobre processos judiciais que tinham como público advogados, defensores públicos, membros do Ministério Público e juízes, estímulo este que contava com a indicação do acesso à justiça como direito de ingressar e seguir com o melhor método de composição, dentre os inúmeros disponíveis, e não somente um acesso ao poder judiciário em si (Martins, 2019, p. 11-12).

Ainda, sob orientação da Resolução nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça, de que é responsabilidade do Poder Judiciário estabelecer Política Pública de Tratamento Adequado de Conflitos de Interesses, independentemente se automocompositivo ou heterocompositivo, fez como que o Código de Processo Civil incorporasse a ideia do sistema pluri-processual, no qual possibilitaria escolher um processo e endereçar da melhor forma possível para solucionar a disputa no caso concreto. Para isso, considerou o acesso a justiça, previsto no art. 5º, inciso XXXV da Constituição Federal, a competência do Judiciário em estabelecer política pública de tratamento adequado dos problemas jurídicos e conflitos de interesses, a necessidade de consolidar uma política pública para incentivar aperfeiçoar os mecanismos consensuais de solução de litígios, que a mediação e conciliação são formas de efetivar a pacificação social e de solucionar conflitos e, por fim, considerou a necessidade de organizar e uniformizar os métodos consensuais para evitar disparidades de orientações e práticas (Lago, 2019, p. 209-210).

Até que em 2015, por meio da Lei nº 13.140/2015, a mediação foi disposta como meio capaz de solucionar controvérsias entre particulares, assim como a autocomposição de conflitos. Sobre a mediação, na primeira seção do primeiro capítulo apontou-se os princípios formadores da mediação, enquanto na segunda seção abrangeu requisitos, formas de atuação dos mediadores, sejam eles judiciais

ou extrajudiciais, e remuneração dos serviços prestados. Na terceira seção foi descrito os procedimentos da mediação judicial e extrajudicial, e na última do primeiro capítulo, sobre a confidencialidade e suas exceções (Brasil, 2015).

Vale destacar que a autocomposição se baseia em solucionar o conflito por obra dos próprios conflitantes sem que haja intermediação vinculativa de terceiro. Assim, quando as partes encontram uma forma que considerem adequada aos seus interesses, se alcança a resolução. Ou seja, se difere da heterocomposição justamente por não deixar que terceiro árbitro ou juiz decida pelas partes e prezar os valores consensuados. Além disso, a autocomposição serve como instrumento focado na realização de direitos materiais, mas principalmente como instrumento capaz de reestruturar ou melhorar a relação entre as partes e capacitá-las a lidarem com suas necessidades e interesses, mesmo que estes não estejam juridicamente tutelados (Azevedo, 2004, p. 138).

Assim, contextualizado o surgimento da mediação, seu desenvolvimento e visto que atualmente há leis em vigor, faz-se necessário uma análise mais aprofundada sobre sua natureza, perspectiva, objetivo, função e benefícios.

4.3 MEDIAÇÃO: MECANISMO ALTERNATIVO DE RESOLUÇÃO DOS CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

A mediação está enquadrada como método adequado de resolução de disputas que engloba uma solução consensual e real do conflito, desde sua raiz. Alguns fatores podem ter contribuído para seu desenvolvimento, como por exemplo, o “descredito das instituições estatais, o excesso de litígios judiciais, a falta de servidores, a morosidade e a dificuldade de acesso à justiça e a crise do Judiciário” (Martins, 2019, p. 3). Assim, como já estudado nesta pesquisa, os indivíduos estão cercados de relações que geram desentendimentos de diversas naturezas e formas, porém com a mediação é possível considerar a capacidade de administrar e transformar o problema em oportunidade.

Em outros tempos, a mediação era conhecida como método ou meio utilizado para alcançar uma resolução alternativa de controvérsias (ADR), porém passou a ser denominada resolução adequada de disputas, portanto representada pela sigla RAD. A mudança se deu em razão deste instrumento poder ser aplicado

extrajudicialmente, deixando de centralizar o poder judiciário como único centro de harmonização social (Rodrigues, 2016, p. 96).

Para Roberto Portugal Bacellar (2012, p. 85), a mediação pode ser definida como arte e como técnica que, com intermediação de terceiro, o mediador, busca pela resolução do conflito existente. Dessa maneira, o mediador, que pode ser agente público ou privado, tem por objetivo solucionar pacificamente as divergências que pairam sobre as relações de pessoas, assim como, sem que haja qualquer desgaste, ou que este seja mínimo, buscar pelo fortalecimento dessas relações. Portanto, buscar preservar “os laços de confiança e os compromissos recíprocos que os vincula”.

Ainda, algumas definições contribuem para melhor compreensão deste instrumento, como a definição da mediação no direito argentino, apresentada por Maria Cecilia de la Cruz Quirosa (1999, p. 21), que define a mediação como uma negociação colaborativa, acompanhada e assistida por um terceiro neutro. “Também pode dizer-se que a mediação é um procedimento não adversarial em que um terceiro neutro ajuda as partes a negociar para chegar a um acordo satisfatório para ambos”.

No mesmo sentido, o direito português revela que a mediação é uma modalidade extrajudicial de resolução de conflitos litigiosos. Sua natureza seria privada, e junto a isso possui características ligada a informalidade, confidencialidade, voluntariedade, ausência de adversariedade e não contenciosa. As partes participam ativa e diretamente, e são auxiliadas por um mediador que está encarregado de fazer com elas se aproximem, a fim de que encontrem uma solução amigável para o conflito que entre elas emergiu (Bandeira, 2002, p. 38).

Para o direito brasileiro, conforme ensinamentos de Petrônio Calmon (2007, p. 119), a concepção da mediação se assemelha aos demais métodos, vez que é configurada pela intervenção de um terceiro neutro e imparcial, que ajuda os envolvidos a solucionar, mútua e voluntariamente, o conflito existente. Destaca que o terceiro que intervém não possui qualquer poder de decisão e preza pela confidencialidade e informalidade do procedimento.

É possível identificar a mediação como meio pacífico e colaborativo de solucionar controvérsias, em que as partes envolvidas são responsáveis pela decisão, assim como administram o conflito, ou seja, não só devem apresentar a solução do conflito existente, mas se preocupar com a prevenção (Sales; Alencar,

2004, p. 90). Desse modo, é um processo que direciona as partes a criarem normas relacionas ao conflito e normas de convivência, com a convicção de que o conflito é potencialmente transformativo. Portanto, a mediação visa reconstruir simbolicamente o conflito, da mesma forma que reconstrói o diálogo entre os envolvidos em prol de reestruturar laços entre eles e alcançar a pacificação social (Lago; Motta, 2010, p. 4845)

De uma maneira mais sensível e amorosa, Luis Alberto Warat ensina ser a mediação:

[...] um processo de reconstrução simbólica do conflito no qual as partes têm a oportunidade de resolver suas diferenças reinterpretando, no símbolo, o conflito com o auxílio de um mediador, que as ajuda, com sua escuta, interpretação e mecanismos de transferência, para que elas encontrem os caminhos de resolução, sem que o mediador participe da resolução ou influa em decisões ou mudanças de atitude (Warat, 2004, p. 57).

Ainda na visão de Warat (2001, p. 76), a mediação está relacionada à conflitos que envolvem a dimensão emocional, motivo este que possui a função de intervir no aspecto emocional, de buscar transformar a relação conflituosa em relação saudável e que auxilia as partes a compreender de maneira aprofundada, como consequência, compreender seus próprios interesses e desejos. Assim, possibilitar a conversão de um conflito tido como negativo para um conflito positivo, ou ao menos aumentar a cooperação entre as partes. Ou seja, não se trataria apenas de acordar, negociar interesses, mas principalmente da compreensão dos interesses e sentimentos. Diante disso, o objetivo da mediação estaria evidente, não se tratando em buscar um acordo, mas sim a transformar o conflito, reforçando a ideia de que o conflito depende do modo com que as pessoas o percebem, o interpretam e reagem a ele.

Ao considerar a mediação como meio pacífico e colaborativo, pode-se mencionar que a mediação também auxilia no estabelecimento da confiança e do respeito entre as partes conflitantes a fim de minimizar os danos psicológicos dos envolvidos (Warat, 1998, p. 11-12). Por esse motivo, uma de suas vantagens é propiciar o ganho mútuo vez que possibilita o diálogo participativo (Levine, 1998, p. 21). Além do mais, é preciso ressaltar que a mediação está cercada de princípios, também tidos como características próprias, como: voluntariedade, flexibilidade, confidencialidade, participação, privacidade, economia de tempo e financeira,

oralidade, reaproximação das partes, autonomia nas decisões e equilíbrio das relações entre as partes. Tais princípios/características contribuem para que as partes envolvidas tenham discernimento e autoconhecimento para que decidam de forma livre, responsável e harmoniosa sobre seus problemas (Morais; Spengler, 2008, p. 134-137).

Fica evidente que a única maneira de combater as causas conflituosas é não se concentrar somente nos conflitos em si, no efeito que estes oferecem aos envolvidos, mas também nos sentimentos que se manifestaram por meio daqueles, ajudando as partes a olharem para si mesmas e a se sentirem dignas de viverem essas emoções. Com isso, o papel do mediador vai muito além de auxiliar a mediação, de auxiliar na construção de um acordo, vez que contribui para que as partes insiram o amor no meio do conflito, exercendo o papel de “psicoterapeuta de vínculos conflitivos” (Warat, 2001, p. 31-50).

Por sua vez, Cooley (2001, p. 24) sustenta que a mediação é um processo com a presença de terceiro desinteressado e neutro, que “ajuda os contendores na consecução de um acerto voluntário, quanto as suas diferenças por meio de um acordo que pauta seu comportamento futuro”. Com isso, na mediação, o mediador tem papel ativo na facilitação da resolução do conflito, e passivo quando se referir na intervenção do mérito, em outras palavras, quando for necessário o enquadramento legal (Serpa, 1999, p. 146).

Ademais, neste mecanismo, há de se ter mentalizado que as partes em conflito terão a concepção geral do conflito, ou seja, uma concepção negativa. Ao serem recepcionadas, estarão em estado total de desequilíbrio, e caberá ao mediador, utilizar de técnicas específicas, a fim de alcançar uma mudança comportamental que contribua com os interessados a perceberem e reagirem ao conflito de forma mais eficaz (Bacellar, 2012, p. 110).

Quando a mediação for judicial pode ser realizada pelos conciliadores ou mediadores nos Centros Judiciários de Solução de Conflitos, CEJUSCs, conforme prevê o artigo 165 do Código de Processo Civil e artigo 24 da Lei de Mediação (Lei nº 13.140/2015). Este mediador pode ser qualquer profissional que detenha nível superior completo e seja habilitado e capacitado em curso fornecido por entidade credenciada, conforme parâmetro exigido pelo Conselho Nacional de Justiça, devendo ser certificado e inscrito no Cadastro Nacional de Mediadores, no Cadastro de Tribunal Regional Federal ou no Cadastro de Tribunal de Justiça, conforme exige

o artigo 167 do Código de Processo Civil e artigo 11 da Lei de Mediação. Enquanto isso, a mediação privada normalmente é realizada por câmaras de mediação e pode o mediador ser qualquer pessoa capaz, que tenha conquistado a confiança das partes e seja apta para realizar a mediação. Aqui não é necessário estar integrado ou inscrito em conselhos, entidades de classes ou associação, conforme o art. 9º da Lei de Mediação (Brasil, 2015).

No Brasil o mediador segue alguns princípios essenciais, como a imparcialidade, isonomia entre as partes, informalidade, oralidade, autonomia da vontade das partes, confidencialidade, busca do consenso e boa-fé. Ainda, adota o modelo multidisciplinar na formação do mediador, em que não precisa este ser profissional da área jurídica, o qual abrange profissionais como antropólogos, artistas, educadores, engenheiros, dentre outros. Nesse sentido, tem-se que a visão da mediação é resgatar o diálogo entre os envolvidos, mesmo que existam desigualdades entre eles, motivo este que o mediador deverá ser cauteloso nas palavras, fazer uso de tom de voz eficiente, comunicar-se com linguagem neutra e adequada considerando condições socioeconômicas e culturais das partes, abordar todos os aspectos da controvérsia para que possa a barreira da comunicação ser superada, ter atitude imparcial e empática para compreender emoções, interesses e questões de ambos os lados, e por fim, estimular a retomada do diálogo entre as partes a todo o momento. Além disso, o país segue um procedimento padrão sem que haja necessidade da presença de advogados acompanhando as partes, para não correr o risco de se transformar em ato processual formal (Martins, 2019, p. 12-13).

Assim, o mediador que está limitado a questionar com habilidade e inteligência as partes conflitantes, a fim de conquistar uma comunicação entre eles, não está encarregado de decidir, sequer interferir diretamente no mérito das controvérsias. Sua função engloba modelar as ideias apresentadas e mostrar o sentido da realidade a fim de alcançar acordo convenientes. Ainda, se vale de técnicas especiais e é hábil para escutar as partes, interrogá-las, apagar o problema, criar junto com as partes opções, e tudo isso a fim de que as partes cheguem a uma solução própria. Portanto, o mediador possui uma postura participativa e não interventiva. Esta postura dá a ele a capacidade de ouvir, a paciência para compreender os lados do problema e o problema em si, a tolerância de não julgar, a inteligência e humor para estimular a união, reconciliação e paz entre os envolvidos,

a imparcialidade para que não cometa injustiças, a ética para que possa ofertar caminhos sensatos às partes, por fim, a humildade para olhar com compreensão e cuidado e poder transmitir que a mediação representa um aprendizado contínuo. Diante disso, são características essenciais do mediador a neutralidade, a flexibilidade, a inteligência, a capacitação, a paciência, a sensibilidade, a empatia, a imaginação, a persuasão, a energia, a capacidade de distanciar ataques, a honestidade, a objetividade, a perseverança, a confiança e o senso de humor (Calmon, 2007, p. 121).

Ressalta-se que as partes possuem liberdade, mesmo que não absoluta, para apresentar uma variedade de questões no processo da mediação. Na maioria das vezes, o mediador procura ampliar a visão do envolvidos acerca do conflito que os tem desestabilizado, assim como procura estimular que as partes manifestem seus interesses ocultos e sentimentos não demonstrados, e que estejam relacionados as questões apresentadas. Quanto as questões expostas pelas partes, é preciso evidenciar que não há uma hierarquização legal sobre relevantes e irrelevantes, sendo estabelecida tal relevância pelas próprias partes e no curso do processo (Barbado, 2004, p. 2017).

A mediação, portanto, não deve ser considerada um mecanismo que busca exclusivamente o acordo. O objetivo primordial é colocar fim a uma situação conflituosa, e nesse contexto o acordo é uma mera consequência. Inclusive, por vezes o acordo se torna desnecessário. O importante é que a mediação deixe de gerar novas incompatibilidades ou tente sanar as incompatibilidades anteriores, assim como venha a contribuir para que as partes desenvolvam formas autônomas para lidar com relações sociais. Nesse viés, a multidisciplinaridade é bem-vinda e faz com que o mediador se aproxime de outras ciências, como a psicologia ante a necessidade de compreender o conflito a fundo, conflitos estes que muitas vezes envolvem relações duradouras, assim como compreender como as pessoas lidam com eles, para que possa exercer com excelência sua função de mediador e possibilitar a transformação (Costa, 2004, p. 180).

Dessa forma, compreende-se que a mediação busca proporcionar aos indivíduos, partes do conflito, a alternatividade para sua solução, que automaticamente possibilite ver e perceber o outro, suas dificuldades e fragilidades, modificando a visão de litígio para manejar soluções adequadas ao caso (Warat, 2004, p. 62).

Diante disso, quatro são os objetivos da mediação. A solução dos conflitos prezando pela prevenção dos mesmos, a inclusão social e a paz social, a busca pela visão positiva do conflito e a participativa das partes por meio do diálogo. Sales e Alencar (2004, p. 91) ainda reforçam e complementam ser os princípios que regem esse método: a liberdade, o poder de decisão das partes, a informalidade processual, a não competitividade e a participação de terceiro imparcial e capaz.

Uma das características da mediação diz respeito a procedimentalização, que visa a aplicação de técnicas de forma adequada, lógica e cronológica, mesmo que tenha como princípio a informalidade. Assim, a mediação possui uma organização semelhante a de um processo de resolução de disputa, flexível no seu procedimento, porém com algumas fases. John W. Cooley (2000) dividiu o processo de mediação em oito fases. A primeira é o momento a qual as partes se submetem o problema a um terceiro neutro ao conflito. A segunda é a fase de preparação na qual se coleta informações como os interesses individuais, fatos vivenciados e pontos controvertidos. A terceira se resume na sessão inicial, momento em que o mediador explicará às partes sobre a natureza e formato do processo de mediação. Na quarta ocorre a delimitação dos pontos controvertidos que deverão ser objetos do diálogo. Na quinta se esclarece o problema e o mediador busca melhorar a relação entre as partes, sobre os interesses e demais quesitos por elas apresentados. A sexta fase baseia-se em avaliar alternativas, assim o mediador estimulará as partes a desenvolverem possíveis soluções para as controvérsias. A sétima envolve a solução escolhida pelas partes, ante diversas apresentadas. A oitava, se as anteriores tiverem sido exercidas com sucesso, se baseia no esclarecimento do termo de mediação (Azevedo, 2004, p. 145).

Ainda, a celeridade também pode ser vista como característica da mediação, porém a determinante da relação temporal decorre e depende dos participantes, de suas disponibilidades, possibilidades, necessidades e interesses. Nesse sentido, de outra forma o procedimento da mediação pode ocorrer. Por meio de etapas, fases, técnicas ou movimentos em ordem lógica e didática, a mediação pode ter no mínimo quatro reuniões. O processo então pode estar subdividido em etapas e consistem na pré-mediação; abertura; investigação; agenda; criação de opções; escolha dentre as opções apresentadas e solução. Assim, após a preparação, esclarecido sobre o processo e sua aplicabilidade, se procede a análise ou estudo das questões em que as partes estão envolvidas, de maneira aprofundada, sob risco de faltar algo

relevante e de não produzir um resultado satisfatório. Por isso, cabe ao mediador instigar a identificação de outros temas além do que trouxe os conflitantes à mediação, ou seja, ir além do conflito em si. Além do mais, para cada tema apresentado deverá as partes pensarem em alternativas de solução, o que trará amplitude e facilidade para escolher a melhor e mais adequada solução do conflito. Dessa maneira, resumidamente, ocorre a preparação de todos para a realização do processo de mediação, seguida do conhecimento e da complexidade do conflito e suas causas, para após buscar pela resolução (Braga Neto, 2012, p. 21-22).

Portanto, a mediação acontece sempre quando as partes envolvidas no conflito estão em busca de uma solução e aceitam uma terceira pessoa para intervir, explicar quais são os direitos, as obrigações e as consequência do litígio existente, além de ressignificar tudo o que gerou o conflito, na tentativa de conduzir uma solução justa para o caso, com menor carga de agressividade para o caso, e demonstrar a necessidade da conscientização dos deveres e direitos para alcançar a autocomposição. Ou seja, é um mecanismo ou técnica autocompositiva de resolução de conflitos, em que o mediador, neutro e imparcial, auxilia e incentiva as partes conflitantes, estimula e facilita a comunicação e o diálogo, assim como alivia as pressões emocionais para proporcionar harmonia na relação entre os litigantes e, como consequência, alcançar uma solução.

Dessa maneira, essa técnica explora um sentido positivo do conflito, o que é necessário para transformar os indivíduos envolvidos e fazer com que convivam de forma pacífica e solidária, além de proporcionar o ganho mútuo em razão da cooperação que passa a existir entre eles e da compreensão das diferenças e dos interesses comuns.

Enfatiza-se, então, que as perspectivas apresentadas como centro do conflito, que englobam tensões não é um problema a ser cessado, mas as tensões que estão intrínsecas às relações pessoais. É comum na relação humana a manifestação de diferentes desejos, interesses e sentimentos, e também comum que essas diferenças se destaquem quanto a manifestação da autonomia das pessoas. Assim, em razão das diferenças, o conflito acontece, porém, por conta disso, Warat (2004, p. 9) considera o conflito uma confrontação construtiva, vez que compreende ser a vida um complexo de conflito que tem de ser gerenciado.

Ou seja, as decisões vindas da mediação são decisões construídas pelas partes envolvidas, o que faz do processo ser algo construtivo, e, o autor Deutsch

(1973, p. 139-140) reforça que processos construtivos são concluídos com a relação das partes, preexistente à disputada, fortalecidas. Nesse sentido, o autor caracteriza o processo construtivo como capaz de estimular as partes a desenvolverem, com criatividade, soluções compatíveis aos interesses de ambos os lados. Pela capacidade das partes e do condutor do processo a motivarem a resolução sem atribuição de culpa. Também pela disposição e capacidade das partes e do mediador abordarem questões além das juridicamente tuteladas, englobando, portanto todas capazes de influenciar a relação social das partes.

Dado essa forma de encarar o conflito, justifica-se a maneira que o mediador deve se comportar. Se acaso ele se propusesse anular absoluta e definitivamente as tensões, não só estaria em “busca de um objetivo inatingível, mas tenderia a obliterar a própria riqueza da relação em que viesse a intervir”. Portanto, se deve ter em mente que as relações entre seres humanos são cercadas de tensões e que a conflitualidade, quando limitada, é relevante para que a convivência saudável ocorra. Por isso, a mediação se faz essencial para que as partes percebam os conflitos e o compreendam, a fim de que lidem com as relações atuais e futuras de forma saudável (Costa, 2004, p. 165).

Exposto a mediação como instrumento capaz de ir além do conflito existente, e compreendendo que este instrumento é adequado e eficaz para a solução dos conflitos e da violência escolar, passemos a análise dos princípios que a regem e que oportunizam a construção de uma solução digna e da paz social.

4.3.1 Princípios que regem o procedimento da mediação

Considerando que a mediação é um método autocompositivo de resolução de conflito, que possui o objetivo de fazer com que as partes envolvidas reatam e alcancem a pacificação social, construam a solução mutuamente, pratiquem a escuta ativa e a comunicação assertiva, explorem o sentido positivo do conflito, compreendam mutuamente a situação e com a prática do mediador, que facilita a comunicação, possam aliviar suas pressões emocionais e harmonizar seus relacionamentos, juntamente da compreensão mútua, comunicação solidária, honesta, assertiva, sem ameaças e manipulações, é preciso também considerar que existem princípios a serem respeitados, pertencentes a este instrumento.

Como já exposto nos capítulos anteriores, a mediação, é um instrumento considerado adequado para conflitos que envolvem vínculos complexos, em razão de possuir flexibilidade para avaliar todas as implicações do conflito, inclusive as de dimensão afetiva, sem a imposição de qualquer obrigação proferida por sentença, laudo arbitral, ou semelhante. “Com isso, embora seus limites sejam razoavelmente estreitos, a mediação é capaz de tratar de problemas inacessíveis à conciliação e à arbitragem, pois pode e efetivamente trata dos direitos indisponíveis” e, em vários casos, “é uma alternativa mais adequada que a jurisdição” (Costa, 2004, p. 183).

Diante de inúmeros motivos como a sociedade multicultural e conflituosa do Brasil, e também a crise do judiciário, mecanismos eficientes como a mediação passaram a ser vistos com potencial para obterem consenso na solução de conflitos. Tais soluções, assim como o procedimento realizado para chegar até ela, estariam cercadas de princípios, quais sejam: voluntariedade, imparcialidade, confidencialidade, consensualidade, celeridade, informalidade, urbanidade, participação, atendimento às necessidades dos envolvidos, corresponsabilidade e reparação de danos (Martins, 2019, p. 12). Fernanda Tartuce (2018, p. 202) complementa e ainda apresenta como princípios da mediação a: autonomia da vontade, decisão informada, busca do consenso/cooperação e não competitividade, a boa-fé e a isonomia das partes. Ainda, Lago (2019, p. 213-214) apresenta a simplicidade, a solução pacífica, o benefício mútuo e a condução dos trabalhos.

Além das doutrinas apresentarem princípios, estes podem ser encontrados também nas legislações. A Lei nº 13.140/2015, lei esta que dispõe da mediação, em seu artigo segundo dispõe serem os princípios que orientam a mediação a imparcialidade do mediador, a isonomia entre as partes, a oralidade, a informalidade, a autonomia da vontade das partes, a busca do consenso, a confidencialidade e a boa-fé, enquanto o Código de Processo Civil, Lei nº 13.105/2015, no artigo 166 informa que a mediação está cercada dos princípios da independência, da autonomia da vontade, da imparcialidade, da oralidade, da confidencialidade, da informalidade e da decisão informada (Brasil, 2015).

Da mesma maneira, a Resolução nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça, que dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências, no anexo III, determina os princípios que norteiam a mediação, sendo eles a imparcialidade, a independência e autonomia, o respeito à ordem pública e as leis

vigentes, a confidencialidade, a decisão informada, a validação e o empoderamento (Brasil, 2010).

Tendo em vista a existência de diversos princípios, e evidente a necessidade de serem observados e compreendidos de maneira correta, e sendo crucial para que a mediação seja aplicada forma adequada, serão nesta pesquisa destacados os principais.

O primeiro é o princípio da autonomia da vontade das partes. Também conhecido como não obrigatoriedade da mediação, este princípio baseia-se em respeitar a individualidade de cada indivíduo e oportunizar a escolha do mediador (Peixoto, 2018, p. 97).

Reconhecer a autonomia da vontade das partes implica em reconhecer que a pessoa é capaz de deliberar sua vontade, com liberdade, decidir os rumos das controvérsias e protagonizar uma solução consensual para o conflito, uma vez que “inclui o sujeito como importante ator na abordagem da crise, valoriza-se sua percepção e considera-se seu senso de justiça”. Assim, percebe-se que este princípio está interligado com a dignidade e liberdade de cada indivíduo e deve ser vista como soberano (Tartuce, 2018, p. 214).

Há, então, a autonomia da vontade das partes como princípio importante da mediação, e, portanto, este mecanismo não deve ocorrer se as partes envolvidas não quiserem participar (Costa, 2021, p. 376), motivo pelo qual está interligado ao princípio da voluntariedade. Neste mesmo sentido, Braga Neto (2012, p. 19) ressalta que a relação destes dois princípios decorre da impossibilidade de impor que as pessoas envolvidas utilizem o método da mediação, nem mesmo impor ao mediador que “que ao identificar não existir elementos para a continuidade de seu trabalho deverá interrompê-lo a qualquer tempo” (Braga Neto, 2012, p. 19-20).

Outro princípio é o da isonomia das partes em que, as partes envolvidas no conflito devem ter oportunidades iguais, na mesma proporção, a fim de que tenham condições de se manifestar, de acordo com sua vontade, enquanto durar o procedimento (Tartuce, 2015, p. 236). Assim, devem estar em condições de igualdade.

Este princípio é relevante tendo em vista os interessados poderem apresentar graus de desigualdade, seja em relação as questões financeiras, sociais ou até mesmo relacionais, o que apresentaria sobreposições de forças entre eles (Costa, 2021, p. 378).

Havendo disparidade, o mediador deverá adotar a postura de informar as partes acerca de algumas formas de amparo e conforto para seguir com o procedimento (Almeida; Pantoja; Andrade, 2016, p. 59). Tartuce (2015, p. 237-238) então ensina que o terceiro imparcial, qual seja, o mediador, pode adotar atitudes para cessar a disparidade de poder entre as partes, se esta existir, por meio da prestação de assistência à parte mais fraca a obter, analisar e organizar dados, a mobilizar e identificar meios de influência, educar e ajudar a parte nas estratégias para a negociação, indicar um advogado ou outra pessoa para colaborar, e encorajar a parte.

A confidencialidade também é tida como princípio de destaque e pilar da mediação. Em razão disso, nas palavras de Braga Neto:

[...] confidencialidade, que significa que todos os fatos, situações, documentos, informações e propostas, apresentadas ou produzidas durante o processo, guardem o necessário sigilo e exijam de todos os seus participantes, obrigatoriamente, manter sobre todo conteúdo a ele referente, não podendo ser usados em situações ou processos futuros, respeitando o princípio da autonomia da vontade das partes, nos termos por elas convencionados, desde que não contrarie a ordem pública (Braga Neto, 2012, p. 37).

Este princípio visa resguardar o diálogo que surgiu entre as partes e o mediador nas sessões realizadas e impedir que informações que foram prestadas, a título de confidencialidade, sejam exteriorizadas, sem consentimento, aos demais participantes envolvidos ou terceiros. Esta característica é tida como centro da mediação, e pode ser responsável por atrair conflitantes, sem medo de exposição e divulgação, inclusive as partes podem revelar suas verdadeira necessidade e preocupações (Costa, 2021, p. 374).

É evidente que, para que atraia conflitantes, para que seja o diferencial, para que possam as partes se expressarem com transparência, é essencial que tenha proteção e se sintam protegidos. Então, a lei da mediação, Lei nº 13.140/2015 em seu artigo 30, apresenta previsão legal deste princípio, em que toda e qualquer informação apresentada no procedimento da mediação estará acobertada pela confidencialidade, e não poderá ser revelada nem mesmo em processo judicial, exceto se as partes expressamente permitirem ou quando a quebra da confidencialidade for exigida por lei ou relevante para o cumprimento do acordo obtido no procedimento. Este artigo também reforça que a confidencialidade é

aplicada a todas as partes, seja envolvidos, mediador, preposto, advogados, assessores técnicos, ou outra pessoa que tenha participado do procedimento de alguma forma. Além disso, a confidencialidade refere-se a manter em sigilo de declarações, sugestões, opiniões, promessas, propostas formuladas, reconhecimento de fatos, manifestações de aceite de propostas e de documentos preparados para o fim da mediação (Brasil, 2015).

Então, as informações colhidas no decorrer da mediação não podem ser divulgadas, sequer no futuro ou em processo adversarial, e deverá o mediador deixar a todos que por este procedimento passar, a par desta responsabilidade. Compreendido o princípio da confidencialidade, o princípio da oralidade é o próximo a complementar esta pesquisa.

A oralidade se faz presente na mediação em razão deste instrumento se desenvolver por meio do diálogo, conversação e negociação entre os indivíduos. Ademais, como já visto, é um procedimento com foco em restabelecer a comunicação o que motiva ser cercado de iniciativas verbais como expressões, afirmações e questionamentos, a fim de que o espaço seja propício à resolução de impasses, com relatos de percepções de cada envolvido e contribuições de propostas (Tartuce, 2018, p. 222).

Junto ao princípio da oralidade é possível destacar uma técnica relevante para a mediação, a escuta ativa, ou escuta com atenção, acompanhada de questionamentos para saber afundo sobre o impasse e compreender para esclarecer pontos importantes e controvertidos. Esta técnica é de responsabilidade do facilitador que com a valorização das falas e escutas desenvolverá condições e possibilitará cenários colaborativos, ou seja, o mediador não só tem o dever de ouvir, mas também estar atento as palavras ditas e mensagens expressas e maneira não verbal (Tartuce, 2018, p. 223-224).

Ainda, este princípio contribui para uma maior celeridade ao procedimento, em conjunto com o princípio da informalidade e da confidencialidade, vez que a fala permite uma maior participação e maior empoderamento dos indivíduos, por não estarem, necessariamente, representados por alguém (Costa, 2021, p. 379). Nesse sentido, Moraes e Spengler (2008, p. 135) compreendem a oralidade como característica que reforça a informalidade do processo da mediação, ante a oportunidade de debater sobre problemas e encontra uma melhor solução a eles.

Quanto a informalidade, este princípio está presente por não exigir atos considerados formais na presença do mediador, ou seja, “a liberdade de formas é regra geral neste procedimento” (Lago, 2019, p. 214).

Conhecido também como flexibilidade, a informalidade permite que a mediação seja realizada sem regras preestabelecidas ou fixas, o que possibilita o atendimento individualizado ao procedimento, nas peculiaridades de cada caso concreto, assim, oferece maior conforto aos envolvidos, facilita a participação e faz com que cada procedimento seja único. Apesar disso, não se pode entender que há ausência de regras ou parâmetros a serem seguidos quando realizada a mediação (Miranda Netto; Soares, 2016, p. 114), pois, como Fernanda Tartuce (2018, p. 220) ensina, a lei de mediação “direciona a atuação do mediador ao dispor que, no início da primeira reunião, e sempre que julgar necessário, ele deva alertar as partes sobre as regras de confidencialidade aplicáveis ao procedimento”, ou seja, a lei regula, mas não impõe uma atuação de forma rígida.

Presente também o princípio da imparcialidade no instrumento da mediação, o mediador deverá “atuar sem favoritismos, isto é, sem pender para um dos lados ou para um dos interesses que estão em jogo na mediação, sem privilegiar uma das partes”. Portanto, trata-se de uma tarefa e responsabilidade do mediador conduzir o procedimento, ofertando espaço às partes, sem julgamentos e demonstração de interesses. Ademais, proporcionar um ambiente confortável e seguro (Costa, 2018, p. 380-381). Para Fernanda Tartuce, a imparcialidade:

[...] representa a equidistância e a ausência de comprometimento em relação aos envolvidos no conflito. Crucial tanto nos meios adjudicatórios como nos consensuais, sua presença é um fator determinante para que seja reconhecida como válida a atuação do terceiro que intervém no conflito (seja para decidir, seja para fomentar o consenso) (Tartuce, 2018, p. 226).

E ainda complementa que para o terceiro imparcial atuar como mediador deve ser estranho aos interesses que estão em conflito, não ter relação com as partes para que reconheçam sua credibilidade (Tartuce, 2018, p. 226).

Este princípio também é capaz de fazer com que o mediador atue sem pressões externas, “sem coações por conta da mídia ou dos comportamentos sociais, não podendo desviar-se do que acredita ser mais adequado realizar na mediação no momento” (Costa, 2018, p. 381), e capaz de evitar que necessidade pessoais do mediados, valores, paradigmas, ilusões, preconceitos, expectativas ou

mitos interferiam na sua atuação. Assim, não poderá tomar qualquer atitude a favor ou desfavor da parte e deverá buscar pelo equilíbrio de poder entre elas. Com isso, “atividade, sem a imparcialidade do mediador, perde uma de suas principais características” (Braga Neto, 2012, p. 30-37).

Por fim, o último princípio a ser apresentado nesta pesquisa, o princípio da busca pelo consenso, ou pela cooperação ou ainda pela não competitividade. Este princípio se faz presente no procedimento da mediação pelo fato deste mecanismo realizar reuniões para promover a conversação entre os envolvidos e fazer com que a comunicação e a cooperação neste espaço seja o diferencial.

Nas palavras de Fernanda Tartuce:

[...] verifica-se uma situação cooperativa quando um participante do processo, ligado de forma positiva a outro, comporta-se de maneira a aumentar suas chances de alcançar o objetivo, aumentando com isso também a chance de que o outro o faça; na situação competitiva, diferentemente, o participante se comporta de modo a elevar suas próprias chances de sucesso e diminuir as chances do outro (Tartuce, 2018, p. 229).

Dessa maneira, é perceptível que a mediação para criar um resultado sólido, capaz de satisfazer ambas as partes que pertencem ao conflito precisa estar embasada no princípios acima mencionados.

4.3.2 Modelos de mediação

As definições expostas nessa pesquisa apresentam a mediação como método adequado de solução de controvérsias de forma geral, sem que tenha sido especificado escolas ou linhas doutrinárias, assim como suas escolas e raízes. Com isso, em razão do desenvolvimento da mediação e da praticidade por ela ofertada, vários modelos foram criados, com diferentes enfoques, motivo pelo qual faz-se necessário a apresentação de seus modelos/escolas.

Na década de 70 a Faculdade de Direito da Universidade de Harvard deu início ao processo de tornar a mediação de conflitos uma teoria, com técnicas de comunicação e estrutura de mecanismo, e com o objetivo de atender a realidade pós-moderna. Assim, a negociação cooperativa de Harvard é o primeiro modelo de mediação de conflitos e se baseia na descoberta de interesses, necessidades e valores do indivíduo que toma posições antagônicas e dificultam a resolução do conflito (Braga Neto, 2012, p. 21).

A mediação neste modelo é vista como uma negociação assistida ou facilitada e abrange duas abordagens e busca diferenciar pessoas de problemas. A primeira é a abordagem adversarial em que os interesses das partes entram em conflito e se tem a figura de um vencedor e um perdedor. A segunda é a não adversarial que se contrapõe à anterior e “procura revelar e compor os interesses subjacentes das partes, ou seja, os interesses que motivam suas posições” (Riskin, 1996, p. 13-14). Ressalta-se que a negociação cooperativa se difere da negociação competitiva, vez que nesta última uma das partes possui a preocupação em vencer a negociação, ou seja, há quem perde e há quem ganha. Enquanto na cooperativa visa o “ganha-ganha”, em que o negociador está atento as diversas possibilidades de solução criativas, inovadoras, valiosas e que mantém os relacionamentos (Faleck; Tartuce, 2014, p. 11).

Além disso, a mediação da escola de Harvard, denominada também de mediação tradicional/clássica ou mediação linear, “é um desdobramento da negociação baseada em princípios, que tem um processo estruturado linearmente em fases bem definidas e tem por propósito o de reestabelecer a comunicação entre as partes”, a fim de conseguir identificar interesses e alcançar um acordo (Bacellar, 2012, p. 110).

Para Tartuce (2014, p. 50-51) “os interesses são as necessidades, os desejos e os medos que compõem a preocupação ou vontade de alguém; eles permeiam a “posição”, que compreende os itens tangíveis que alguém diz querer”. A negociação é valorizada como instrumento idôneo de se tratar conflitos, vez que muda paradigmas, diminui o enfoque do “ganhar e perder”, baseado no antagonismo e com enfoque da cooperação.

Outro modelo é a circular-narrativa. Desenvolvido por Sara Cobb, na Universidade de Santa Bárbara, na Califórnia, no ano 1995, agrega, junto ao modelo anterior apresentado algumas teorias, como a teoria cibernética de primeira e de segundas ordens, narrativa, da comunicação e a teoria geral dos sistemas. Busca como fundamento a legitimação das pessoas, alteração de significado e a estabilização de contextos. Como objeto possuem a relação e o acordo e como objetivo a realização do acordo com comunicação e interação dos indivíduos envolvidos (Isoldi, 2008, p. 114). Ou seja, a comunicação é elemento fundamental para que haja mudanças e como consequência alcance soluções (Braga Neto, 2012, p. 21). Faleck e Tartuce (2014, p. 14) apresentam que a comunicação se define

quando duas ou mais pessoas transmitem mensagens, incluindo elementos verbais, como comunicação digital, e elementos para-verbais, como manifestações com o corpo e gestos.

Ainda, conforme Lago (2018, p. 379) foi estabelecido por Sara Cobb um processo de mediação baseado na recepção das partes e nas sessões de intervenção sendo que cada uma delas possuem objetivos predeterminados: a) sessão pública: estabelecerá todas as regras do processo e identificará o problema; b) sessões privadas: nestas sessões os interesses e necessidades das partes são desenvolvidas, assim como a técnica do *brainstorming* é colocada em prática; c) cáucus: avaliação do panorama; d) sessão pública: aqui será revista as opções e construído o acordo; g) implementação do acordo; h) avaliação.

Assim, este modelo/escola preza por uma visão com foco nas pessoas, o que inclui suas histórias, relações sociais de pertinência, conflitos e tudo que está relacionado e que não pode ser visto de maneira isolado. Nesse viés, o foco se dá tanto nas relações quanto no acordo (Bacellar, 2012, p. 112).

Existe também o modelo da mediação transformativa que repousa na premissa de que não há solução ao conflito, e sim a possibilidade deste ser transformado a partir da transformação das relações humanas (Braga Neto, 2012, p. 21). Este modelo busca pela “retomada da comunicação e da confiança entre os conflitantes e o estreitamento dos laços entre as partes”. Portanto, o acordo seria mera consequência (Lago, 2018, p. 379).

Também conhecida como modelo de Bush e Folger, Bacellar (2012, p. 112) compreende que a mediação transformativa, como o próprio nome indica, tem por objetivo transformar a postura dos indivíduos adversários quando identificado suas reais necessidades e capacidades de decisão e escolha. Dessa maneira uma postura colaborativa e o refazimento de vínculos surgiriam naturalmente, e poderia ou não resultar em um acordo.

Os adeptos a mediação transformativa a consideram ambiciosa e grandiosa por focar em extrapolar a simples solução. Assim, objetivam distanciar o que é tradição para aderir a mudança de paradigma da visão de mundo individual para relacional. As disputas não tendem a serem vistas como problemas, mas como oportunidades de transformação e crescimento moral, motivo pelo qual o objetivo mais importante é o empoderamento e o reconhecimento (Faleck; Tartuce, 2014, p. 13). Em outras palavras, “está fundado no reconhecimento de si e do outro,

reconhecendo as diferenças, especialmente, em situações conflituosas” (Meleu; Thaines, 2015, p. 207).

Para a mediação se desenvolver por meio do modelo transformativo, passa por cinco estágios. O primeiro é o *contracting*. O mediador e os interessados estabelecem um contato, e o mediador explica às partes todas as regras, parâmetros e limites do procedimento da mediação, com a intenção de demonstrar segurança e esclarecer vantagens e desvantagens da via que não seja a judicial. O segundo é o *developing issues*, marcado pelo momento em que as questões que importam às partes são identificadas. Nesta etapa verifica-se “tantos os interesses expressados por suas manifestações externas, quanto àqueles derivados de suas manifestações intrínsecas”, neste caso, “o mediador deverá trabalhar mais precisamente com a técnica da escutatória”. No terceiro estágio a técnica do *looping* é utilizada. Refere-se a uma série de perguntas realizadas pelo mediador, e a depender da resposta que obtiver, na tentativa de externar o verdadeiro propósito, a refaz em outros termos, o que configura o *rephrasing*, ou em outro contexto, *reframing*. Trata-se de fase lenta, pois as partes são chamadas a refletir sobre as questões do conflito, discussões, desentendimentos e atitudes. O quarto estágio é o *brainstorming*, que faz uso de informações relevantes obtidas no estágio anterior, para que o diálogo possa fluir. Assim, o mediador junto das partes organiza as ideias e estabelecem alternativas razoáveis à solução da controvérsia. Por fim, o quinto estágio, conhecido como *drafting the agreement*, e caracterizado pela lavratura do termo, conforme a manifestação de vontade das partes (Lago, 2018, p. 379-380).

Também existe a mediação avaliadora ou avaliativa. Nesta o mediador ao seguir as etapas “sem intervir no mérito do conflito, procura soluções oriundas das propostas dos próprios interessados e na impossibilidade de alcançá-las, oferece, ao final, sua opinião sobre o caso com o objetivo de facilitar o acordo” (Bacellar, 2012, p. 112).

Por fim a mediação waratiana também é uma modalidade e conforme os ensinamentos de Luis Alberto Warat, pensador preocupado com o próximo e cheio de sensibilidade, amor, criatividade e interdisciplinaridade, a mediação possui a intenção “de resgatar esses sentimentos uma vez que é regada de carinho, solidariedade, afeto, respeito às diferenças e possui o intuito de promover a paz social por meio da transformação dos conflitos” (Schmitt; Lopes, 2016, p. 3-4).

Ainda, para Warat (1998, p. 11) a mediação deve superar a litigiosidade moderna, que estaria marcada pela cultura litigiosa e pela busca a verdade, verdade esta que deixava de considerar o querer das partes e se resumia em uma decisão imposta por terceiro. Dessa forma a mediação proporcionaria um complexo de confiança e respeito entre os indivíduos envolvidos, consequentemente o estado emocional de cada um seria poupado, trazendo uma visão humana e a transdisciplinaridade.

Assim, verifica-se diversas modalidades de mediação. Contudo, sejam elas (institucional, social e transformadora), todas voltam-se à resolução dos conflitos, a manutenção dos relacionamentos, a restauração de laços sociais, e a solução pacífica. E é justamente nesse contexto, que entendemos que esse mecanismo alternativo de solução de conflitos, é adequado e eficaz para a solução dos conflitos e da violência escolar.

4.4 A MEDIAÇÃO ESCOLAR ENQUANTO MECANISMO ADEQUADO DE RESOLUÇÃO DOS CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

Como já apresentado no capítulo anterior, as escolas têm sofrido um aumento considerável na incidência e nas modalidades de manifestações de violência escolar, o que tem preocupado não só a sociedade escolar, mas a sociedade como um todo. Dentre as formas, o *bullying* tem se destacado, e principalmente no seu subtipo virtual, conhecido também como *cyberbullying*.

Para tanto, neste estudo, é preciso considerar que a escola poderia ter oportunizado a violência escolar quando, possivelmente, não teria reconhecido a existência de um conflito entre seus membros e alunos, quando deixou de cumprir com sua real finalidade e nada o fez e quando não transformou o conflito em oportunidade. Ou seja, teria negado a existência de um conflito, motivo este que terá de lidar com a manifestação da violência escolar (Chispino, 2007, p. 22-23). Além do mais, em uma breve análise do contexto socioeconômico, político e cultural, é visível que tenham contribuído para a violência escolar, assim como fatores como ausência de solidariedade, de respeito e de tolerância, exagero de individualismo, consumismo em excesso, deterioração das relações interpessoais, problemas familiares, influências de redes e mídias, dentre outros (Lago, 2018, p. 387). Portanto, o primeiro ponto para introduzir a mediação como instrumento capaz de

solucionar conflitos no universo escolar é assumir que estes existem e devem ser superados para que escolas cumpram melhor suas finalidades (Chrispino, 2007, p. 22-23).

No início de 1980 os problemas relacionados à educação começaram a gerar desconforto no país, principalmente por conta da implantação do regime democrático, aumento significativo de alunos e o alto índice de registro de violência escolar, na época ocorrências de pichações, destruições e depredações. Ficou evidente naquele tempo que o professor se deparou com uma sala de aula diversificada, desigual e múltipla, e que não soube lidar com o fato de conviver com inúmeras ameaças e agressões físicas e verbais (Taborda, 2015, p. 49).

Novos desafios então foram apresentados não só aos professores, mas também às escolas, vez que possuem a função de formar cidadãos capazes de enfrentar desafios e superá-los. Com isso, para trabalhar com a educação e atender a demanda tornou-se imprescindível conhecer a realidade e possuir competências necessárias e capazes de contribuir e colaborar com mudanças que estariam baseadas na realidade escolar, tanto externa e quanto interna. “No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio” (Lück 2009, p.16).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996) aclarou ao orientar a importância de educar e formar cidadãos para conviver em sociedade, porém isso apenas seria possível se houvesse a criação de espaços capazes de oportunizar o diálogo, o respeito às diferenças, a convivência em grupo e a negociação dos conflitos (Taborda, 2015, p. 50).

Com o disparo da prática da violência escolar, em 1997 a Assembleia das Nações Unidas (ONU) proclamou o ano de 2000 como o “Ano Internacional da Cultura de Paz”. O que convocou e mobilizou o mundo a transformar as ações concretas em cultura da paz. Em 1998 a década 2001-2010 foi proclamada como “Década Internacional de uma Cultura da Paz e Não Violência para as Crianças do Mundo” e a UNESCO foi apontada como responsável por coordenar as atividades do sistema. Ocorre que, apesar de ser uma cultura “baseada em tolerância e solidariedade, uma cultura que respeita todos os direitos individuais, que assegura e sustenta a liberdade de opinião e que se empenha em prevenir conflitos”, e resolve

problemas por meio da mediação, negociação e diálogo, na atualidade ainda há inúmeros conflitos que não a levam em consideração (UNESCO, 2010, p. 11).

A cultura da paz, com seu caráter crítico, não violento e conflituoso, tem se fundamentado em dois conceitos, quais sejam: o conceito da paz positiva e a perspectiva criativa do conflito (Jares, 2007, p.31). A primeira, a paz positiva, está ligada a ausência de violência indireta e estrutural que afeta o bem-estar, a identidade e as condições básicas para se manter com valores. A partir dela então, é possível compreender a essencialidade de superar os conflitos em um processo contínuo e permanente em que prevalece a confiança e a cooperação mútua (Scremin, 2014, p. 92-95), assim como compreender a dinamicidade da mediação dos conflitos e a necessidade da participação dos envolvidos para que, por uma perspectiva criativa, de possibilidades, aprendizados e crescimento pessoal e social, se alcance uma solução não violenta. Assim, a ideia é regular os conflitos para conduzir resultados positivos, de forma não violenta, e não apenas eliminar o conflito (Lederach, 1985).

Nesse sentido, em 2004, foi destacado na “Carta de Brasília: por uma escola sem violência” que o desenvolvimento da cultura da paz é imprescindível para uma educação de qualidade e transformação do espaço social da escola, fomentado de princípios como da tolerância, justiça, igualdade, democracia participativa e desenvolvimento humano (UNESCO, 2004).

Assim, sabe-se que a mediação se aplica em conflitos que envolvem vínculo entres os envolvidos e com a comunidade circundante, interesses e valores inter-relacionados, podendo facilmente ser encontrado em ambientes familiares. Porém, este instrumento não se aplica somente a conflitos familiares, mas também nas mais diversas relações como na relações escolares, de vizinhança, de trabalho e de amizade até porque, por exemplo, “impossibilitar a relação com um colega de turma com o qual se precisa conviver diariamente por mais quatro anos” não colaboraria para o desenvolvimento de nenhuma das partes. Além disso, devem ser levadas em “consideração as implicações desses fatos nas relações com as outras pessoas interessadas, pois o modo como tratamos um colega influi no modo como toda a comunidade nos trata” (Costa, 2004, p. 183).

Mauro Cappelletti (1994, p. 87-88) reforça que a área da família é uma área em que a justiça conciliatória se estabeleceu e tem se expandido nos últimos anos.

Porém, além de alcançar a área de família, tem potencial para constituir uma escolha melhor em outros campos. Com isso complementa:

[...] conflitos de vizinhança, e mais genericamente conflitos entre pessoas que vivem naquilo a que os sociólogos chamam “instituições totais”, isto é, em instituições como escolas, escritórios, hospitais, bairros urbanos, aldeias, onde as pessoas são forçadas a viver em contato diário com vizinhos, colegas, etc., entre os quais pode haver queixas de várias espécies. Uma solução contenciosa em tais instituições poderia conduzir à efetiva exacerbação, ao passo que uma solução conciliatória ou coexistencial seria vantajosa para todos (Cappelletti, 1994, p. 87-88).

Dentro dessa percepção, a mediação no contexto escolar vem incentivar a busca por “novas formas e espaços para a comunicação entre os membros da comunidade escolar, com o objetivo de prevenir e encontrar soluções para as situações de violência” (Abramovay, 2006, p. 378). Com disso, a decisão vem de forma negociada, possibilitada que sejam os sentimentos externados e respeitados, estimula reconciliações e demonstra a necessidade das partes serem responsáveis, não há perdedor ou vencedor, ou seja, os participantes possuem uma visão do problema no todo. Diante disso, ante inúmeros benefícios, a mediação não só auxilia para a prevenção da violência, mas também pode se transformar em um método pedagógico, e envolver a comunidade escolar no todo (Abramovay, 2006, p. 378) para que possam participar, compreender e não cometerem o mesmo erro.

Dessa maneira, Diniz (2014, p. 85) não considera que o acordo é finalidade, mas sim parte do processo fundamental para que haja interação humana e compreensão do conflito como oportunidade de aprimoramento do vínculo entre os envolvidos. Assim, a partir da mediação surge a transformação dos indivíduos e dos conflitos.

No mesmo sentido, Franco (2019, p. 110) entende que a mediação escolar está destinada “à busca consensual de uma resolução através de um acordo entre as partes, sendo que a dialética torna-se essência das coisas”. Logo, a mediação está voltada às possibilidades de manifestações do conflito e ao desenvolvimento da autonomia do indivíduo e da comunidade escolar.

Assim, nas palavras de Chrispino (2007, p. 23), é possível compreender que a “mediação pode induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais”.

Ao considerar o espaço social da escola e a intimidação sistemática estudada nesta pesquisa, é possível identificar algumas causas que levam a prática do *bullying*, como o fato da escola ter se tornado de massa e ter passado a abrigar alunos com diferenças e inúmeras divergências. Assim como estava habituada a lidar com iguais, não se encontrou preparada para tamanha diversidade, motivo pelo qual acreditam que por este motivo a escola não consegue solucionar casos de violência (Chispino; Chispino, 2002, p. 8).

Dessa maneira, tendo em vista que as formas de enfrentamento que tem sido aplicada para a maior parte de casos de *bullying* e *cyberbullying*, como palestras e exposições sobre este fenômeno, não se mostram tão eficazes, a mediação escolar é apresentada como uma possibilidade e mecanismo adequado para combater esta prática e tentar prevenir a violência, resolver o conflito e restaurar a paz.

Dessa maneira, no Brasil emergiram as Leis nº 13.185/2015 e nº 13.663/2018 com o fim de combater e prevenir a violência escolar por meio de promoção da cultura da paz, especialmente a intimidação sistemática, conhecida também por *bullying*, o que inclui o *bullying* em sua modalidade virtual. Ou seja, tratam-se de políticas públicas destinadas a solucionar a violência escolar, apesar disso, não definem instrumentos específicos para que as instituições de ensino utilizem, vez que é necessário considerar as particularidades de cada escola para se buscar a melhor alternativa, como a mediação, média, idônea e efetiva para alcançar o fim almejado (Franco, 2009, p. 105).

Ademais, a escola além de buscar a melhor alternativa deve valorizar todos que a frequenta, seja funcionário, diretor, alunos, pais, como seres humanos de valor. Com isso, alunos devem aprender a identificar seus sentimentos e a gerenciá-los, treinar a escuta ativa e a se expressar a ponto que seja preciso e gentil, e desenvolva empatia em todos os envolvidos (Mullet; Amstutz, 2005, p. 60-61).

Ressalta que no campo educacional, a escola como instituição é capaz de promover a educação cultural e social dos seres humanos por meio do ensino e da aprendizagem de valores (Lago; Motta, 2010). Nesse viés, é espaço capaz de acolher a mediação vez que esta voltada então ao ensinamento de valores da pessoa humana como respeito, promoção da autonomia, justiça, exercício da tolerância e da democracia, e da paz (Bezerra, 2008, p. 62). Desse modo, por meio do diálogo aberto e pacífico, a comunicação interpessoal e a compreensão do outro acontece.

Mas para que haja melhora da comunicação entre os conflitantes, não basta a mediação, é preciso também que a escola desenvolva a educação em direitos humanos e para a paz, calcada no ensino dos valores, das habilidades socioemocionais e na resolução pacífica de conflitos. Tais objetivos ficaram evidentes com a Lei nº 13.663/2018 que definiu ser necessária a promoção da educação em direitos humanos e cultura de paz nos estabelecimentos de ensino (Brasil, 2018). Assim, é evidente que a escola é tida como espaço privilegiado que promove a cultura da paz e o processo educacional o instrumento hábil para isso. Dessa maneira, foram criados enfoques educacionais e métodos capazes de inserir os direitos humanos nesse espaço social a fim de reconhecer e valorizar diferenças, engajar processos de redistribuição e minorar as desigualdades, e como consequência promover a transformação social (Araújo, 2013, p. 68).

Com isso, é possível alterar paradigmas justamente pela atuação das escolas, que tendem a formar uma cultura de respeito à dignidade humana e ao indivíduo em si, por meio da promoção e da vivência de tolerância e paz, assim como de valores e de justiça. Este sistema, portanto, afasta a conhecida educação-treinamento, e retoma a educação-formação com o intuito de formar um ser humano de forma ampla, crítica e humanística. Nesse sentido então, a educação deve se manifestar por meio de uma educação democrática e emancipatória, “capaz de instrumentalizar mudanças não só no ambiente educacional, mas também na articulação como na vida social. Ou seja, deve ser realmente libertadora ao ser apta a desenvolver no ser humano seu espírito crítico e, acima de tudo, sua identidade”. Logo, também destaca a possibilidade de preparar o ser humano para conquistar autonomia e responsabilidade, assim como por meio do aprendizado da solução pacífica de conflitos, pelos seus diversos mecanismos, como a mediação, vez que dá azo ao surgimento de nova mentalidade social, incorporação de valores essenciais e pacífica convivência em sociedade, que garante não só o amplo acesso à justiça, mas o desenvolvimento e transição de uma cultura de violência para uma cultura de paz (Franco, 2009, p. 113).

Além disso, como preconiza Isabel Fernández (2005, p. 102-104) também é preciso a educação das habilidades socioemocionais, pois estas fortalecem as relações interpessoais. São exemplo a escuta ativa, a empatia, o autocontrole, a negociação e a assertividade.

Então, no contexto educacional, a mediação é responsável em proporcionar a reflexão sobre a existência dos valores morais e a importância de se construir uma cultura de paz à sociedade humana, a importância de fazer uso de ferramentas não violentas para a solução de conflitos para o desenvolvimento de autonomia e do protagonismo dos envolvidos no espaço social da escola, como educandos, colaboradores, funcionários, educadores e familiares dos educandos. Mais do que isso, este instrumento contribui para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis na proteção de si e de outros (Feijó *et al.*, 2011, p. 83).

Assim, como já exposto, a mediação no espaço social da escola está voltada a transformar a cultura escolar de modo a colocar o diálogo como pilar fundamental às relações interpessoais. No entanto, este projeto deve ser aplicado de forma integral à realidade escolar, vez que, se aplicado de forma isolada, sem que haja o trabalho a autonomia não será concretizada (Oliveira; Brasileiro, 2013, p. 85). Além do mais, para que a mediação seja realizada, é fundamental que o corpo discente e corpo docente da escola tenham noção de seu conceito e aplicabilidade. Também é preciso ter interesse em fazer uso do mecanismo diante um conflito, haja vista não ser capaz de alcançar seu fim sem que as partes estejam dispostas a reconstruir o laço, a dialogar, a ter empatia. Ou seja, o fato de existir o conflito não pressupõe a vontade de solucioná-lo até porque a mediação não é uma obrigação, mas sim um convite ao diálogo, “na medida em que potencializa o enriquecimento da cultura do diálogo e previne o aparecimento de problemas de conflitividade ao transformar a cultura escolar através do desenvolvimento de habilidades sociais necessárias à convivência social pacífica” (Franco, 2009, p. 114).

Revela-se ainda interessante que a mediação de conflitos pode ser utilizada desde o início da formação do ser humano, inclusive desde quando as crianças começam a frequentar o ensino fundamental. Iniciativas dessas se dão por meio da “conscientização e atuação junto à comunidade, oferecer a alunos e professores um espaço de reflexão e mudança de paradigma para familiarizá-los” com uma nova era (Tartuce, 2018, p. 115).

De mais a mais, Chrispino (2007, p. 23) apresenta algumas vantagens que a mediação escolar pode trazer como: uma visão positiva a fim de demonstrar que há uma oportunidade de aprender com o ato praticado; laços mais fortes, cooperação e fraternidade no espaço social da escola; sistemas para enfrentar o problema no todo, ou seja, desde a divergência até a concretização da violência; a qualidade das

relações e melhoria no “clima escolar”; influência positiva nos índices de violências contra pessoas, contra patrimônio, vandalismo e incivildades; contribuição na relação entre alunos, e conseqüentemente, no bom desenvolvimento da aula e ensino; a oportunidade de desenvolver o autoconhecimento e o pensamento crítico em razão da vítima e agressor serem chamados para fazerem parte da solução do conflito; o incentivo à boa convivência entre pessoas diferentes, o que contribui também para o exercício da tolerância.

Quanto a estruturação de escolas para que pratiquem a resolução pacífica de conflito, os professores devem estar capacitados e aptos para aplicarem a mediação, e, esses conhecimentos aplicados em todo tipo de relacionamento. Nesse viés, a escola valorizará seus funcionários e alunos como indivíduos de valor, em que terão oportunidade de aprender a identificar e gerenciar seus sentimentos, treinar a escuta ativa.

Diante disso, como já visto no tópico anterior, a mediação depende da atuação de terceiro, imparcial e neutro, denominado mediador, sendo este um recurso fundamental para a aplicação deste instrumento. Dessa maneira, é favorável e imprescindível a criação de novos espaços de mediação escolar, ante a realidade escassa no Brasil, além de ser necessário incluir currículos pedagógicos para implantar a cultura da paz, valores éticos e morais, tendo em vista ser necessário a capacitação dos profissionais da educação, para que não criem mais danos e traumas as partes envolvidas. Ressalta que a capacitação deve abarcar aspectos cognitivos, sociais e afetivos, abrindo espaço ao diálogo, autonomia e às relações, de modo a reduzir os conflitos e garantir o respeito (Lira; Gomes, 2018, p. 765-772). Ademais, os educadores devem ser preparados para identificarem, prevenirem, enfrentarem e combaterem o *bullying*, a fim de que forneçam atendimento adequado as partes envolvidas (Ventura; Vico; Ventura, 2016, p. 1004).

Ademais, a formação dos mediadores será baseada na apresentação clara e objetiva do processo de desenvolvimento da afetividade, empatia, diálogo, escuta ativa e da forma teórica e prática deste instrumento (Oliveira; Brasileiro, 2013, p. 90). Também, deve-se levar em conta a disposição do espaço e tempo que são imprescindíveis para a aplicação da mediação. Além disso, junto à escola e seus profissionais, a comunidade precisará estar capacitada a receber a resolução pacífica de conflitos, vez que a cultura da paz pode até se iniciar na escola, porém deve ser estendida à sociedade (Franco, 2009, p. 115-116).

Com base nas orientações presentes em legislações, a mediação, visando seus objetivos de cultivar a cidadania e a comunicação, é instrumento capaz de contribuir com “desenvolvimento social/emocional na escola, melhorar a compreensão de que o conflito pode ser positivo quando permite uma ruptura na postura dos envolvidos” e “abertura para o diálogo e na construção de uma comunidade mais cooperativa e fraterna na escola” (Taborda, 2015, p. 51). Com isso, deixa-se de “esperar das crianças a postura de ouvinte valorizando-se sua ação e sua expressão. Possibilitar à criança situações em que ela possa agir e ouvi-la expressar suas elaborações passam a ser princípios básicos da atuação do professor” (Fontana; Cruz, 1997, p. 110).

Então, as escolas devem compreender o procedimento da mediação escolar como forma criativa de resolver conflitos, e fazer desta, uma oportunidade de mudança e crescimento, com potencial positivo à educação e formação humana, vez que é um processo cooperativo com a gestão de conflitos, estruturado, confidencial e voluntário, que por meio do mediador, que fará uso de técnicas promoverá benefícios dentro da instituição escolar. Ainda, por estar em um ambiente em que se visa a busca pelo desenvolvimento a formação, praticar a mediação é sinônimo de oferecer às partes uma educação baseada em valores, a fim de que possam as partes trabalharem seus problemas de forma positiva, dispensando a agressividade que envolve a situação. Assim, “a utilização da mediação apresenta-se eficaz no tratamento dos conflitos sociais”, nesse caso específico, “conflitos na área educacional, pois através do seu potencial comunicativo, restaurativo e transformador” busca o exercício de cidadania e a pacificação social (Taborda, 2015, p. 51-52).

Heredia (1999) entende que em razão de quatro motivos, a mediação escolar deve ser implementada. Veja-se:

[...] 1. O conflito é parte inevitável da vida e pode ser usado como um momento de aprendizado e crescimento pessoal pelos estudantes; 2. Como o conflito é inevitável, o aprendizado das habilidades de resolvê-lo é tão educativo e essencial para o desenvolvimento dos estudantes como o aprendizado da geografia ou da história; 3. Na maioria das ocasiões, os estudantes podem resolver seus problemas com a ajuda de outros estudantes de uma maneira tão adequada como com a ajuda dos adultos; 4. Incentivar os estudantes a resolver suas disputas de forma colaborativa é um método melhor de prevenir futuros conflitos (e desenvolver a responsabilidade estudantil), do que aplicar castigos pelas ações passadas (Heredia, 1999, p. 35-37).

Inclusive, corroboram o entendimento de Heredia os seguintes projetos de mediação escolar: *Children's Creative Response to Conflict Program* – este projeto da cidade de Nova Iorque tinha alguns objetivos, dentre eles ajudar a criança a desenvolver uma melhor compreensão de seus sentimentos assim como compartilhar com terceiros; *Conflict Resolution Resources for School and Youth* – projeto de São Francisco que iniciou uma colaboração entre os centros de mediação comunitária e os sistemas escolares; Programa de Mediação Escolar da Universidade do Hawaii; *Teaching Students to Be Peacemakers Program*- programa da Universidade de Minnesota que buscava criar uma relação positiva entre os estudantes e ensiná-los a mediar conflitos surgidos entre eles; *Educators for Social Responsibility (ESR)* – objetivo principal deste projeto era educar para evitar guerra; *Conflict Resolution Education Network* – os educadores promoveram a colaboração entre grupos comunitários e escolares, com o escopo de apresentar alternativa não violentas aos conflitos da vida; *Mediation in the School Program* - desenvolvido pelo México; *Mediation Project* – projeto da Universidade de Amherst. Assim, de maneira progressiva, foram surgindo pelo mundo (Lago, 2018, p. 390).

Nesse sentido, Taborda (2015, p. 57) vê a mediação escolar como meio de proporcionar a construção de personalidades morais, de indivíduos autônomos, que solucionam problemas de forma consciente e cautelosa. Na prática então, tem promovido a educação em direitos humanos e meio idôneo e democrático para regular condutas sociais. Ainda, a escola permite a evolução do aluno na exposição de sua opinião e crítica, e no diálogo, que quando bem desenvolvido os tornam responsáveis e comprometidos socialmente, além de contribuir para o seu progresso interno e de cada colega.

Sônia Maria Albuquerque Bezerra complementa e ensina que:

[...] facilitar a comunicação, a discussão e a capacidade para enfrentar os desafios constitui importante instrumento de sobrevivência e de luta para a transformação da sociedade. A informação e o conhecimento facilitam a comunicação dentro da comunidade. A mediação escolar, quando realizada com os jovens, proporciona uma valorização de certos aspectos, que geralmente não estão presentes no cotidiano de determinadas comunidades, tais como: a valorização dos sentimentos, o respeito ao outro, a promoção da autoconfiança em suas habilidades, a valorização da autoestima e o exercício da tolerância (Bezerra, 2008, p. 62).

Ante os diversos apontamentos sobre os conflitos e a violência escolar, é evidente que a mediação interfere no clima escolar, pois além de trazer a

comunicação, o diálogo, a reflexão, a tolerância, o desenvolvimento de responsabilidade social e o compromisso com a realidade, ensinam sobre estratégias de adequação e também sobre autocontrole (Lago, 2018, p. 391).

Ademais, os programas de mediação escolar, mesmo que apresentem diferentes metodologias, todas se baseiam nos mesmos princípios, quais sejam:

I. O conflito é parte integrante das relações entre seres humanos; o importante é canalizá-lo e resolvê-lo; II. São os próprios estudantes que podem ajudar entre si, pelo treinamento nas habilidades para solucionar de maneira eficaz esses conflitos; III. Baseia-se em um princípio de “eu ganho, você ganha” (Cornelius e Faire, 1995) pelo qual ninguém ganha nem perde (Fernández, 2005, p. 153).

Portanto, são inúmeras as vantagens que a mediação escolar traz quando implementada naquele espaço social. Inclusive, Chrispino (2004, p. 45-48), ao mencionar que o conflito faz parte de nossa vida pessoal e também das instituições de ensino, destaca que a mediação pode apresentar uma visão positiva do conflito e romper com a imagem comum de que ele é sempre negativo; construir um sentimento intenso de cooperação e fraternidade na escola; criar sistemas organizados para enfrentar a divergência, o antagonismo, o conflito e a violência; faz uso de técnicas para melhorar a qualidade das relações escolares e melhorar o “clima escolar”; diminui os índices de violência contra pessoas, contra o patrimônio, incivildades, vandalismo, dentre outros; melhora a relação entre alunos e conseqüentemente as condições para o bom desenvolvimento da aula; desenvolve o pensamento crítico e o autoconhecimento por meio da oportunidade de solucionar o conflito; oportuniza a boa convivência e a tolerância; permite ser a tolerância um patrimônio individual vez que poderá ser manifestada em outros momentos da vida social.

Também, para que um projeto de mediação escolar seja implementado na escola, é preciso averiguar as necessidades de cada instituição de ensino que vão se beneficiar do programa, solicitar apoio da comunidade escolar, expor as vantagens em ter professores treinados em mediação, verificar a disputa que fará parte da mediação e traçar programas de formação. Além do mais, para que a mediação exerça sua função em conjunto com a escola, é necessário que seja aplicada em todos os setores da comunidade escolar, ou seja, na relação de

professores e diretores, professores e professores, professores e alunos, professores e pais, aluno e aluno (Lago, 2018, p. 392).

Ainda, a mediação escolar pode ser desenvolvida de diversas formas: entre semelhantes, que também recebe o nome de mediação de pares, que é realizada pelos educadores ou demais atores sociais da escola; ou por equipe multidisciplinar que engloba profissionais das áreas de psicologia, sociologia, pedagogia, educação e serviço social. Porém, independente da forma adotada, os mediadores deverão ser treinados para adquirirem habilidades sociais e trabalhar conceitos como: a cooperação a fim de que as partes resolvam juntas, confiem uma na outra, partilhem com outros intervenientes; o conflito que devem ser administrados de forma construtiva; a comunicação que deve ser cuidadosa, precisa e sensível; diversidade que deve ser respeitada, assim como os entendimentos diferentes; expressões e emoções de sentimento de forma não destrutiva e não agressiva; resolução de conflitos em que a comunidade escolar aprende a utilizar as habilidade para criarem soluções aos conflitos que as cercam (Martins, 2002, p. 3-5).

Assim, no tocante a mediação escolar, Schabbel ensina:

[...] que é um processo que capacita um grupo de alunos de uma escola para atuarem como mediadores nas disputas de seus pares. Por estarem inseridos na escola e serem colegas, a mediação de pares não é aplicável a todos os contextos e também não é apropriada para todos os tipos de disputa. Porém, trata-se de um instrumento valioso para que alunos assumam um controle maior sobre suas vidas e habilidades para resolver problemas e disputas. Na mediação de pares, o conflito é considerado positivo sendo essencial para proporcionar desafios e possibilidades de crescimento (Schabbel, 2002, p. 38).

Como contribuição, na Espanha, quando ocorreram as primeiras mediações escolares, o método adotado dependia de quem eram as partes envolvidas. Em conflitos entre alunos, os colegas, também alunos, eram os mediadores, sendo a participação voluntária e o mediador podia ou não ser aceito pelas partes, vez que este incentivaria a comunicação e ajudaria a esclarecer a situação problema (Fernández, 2005, p. 157-158).

Já no Brasil, no ano de 2000, a mediação escolar teve início por meio de um projeto-piloto de duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro/RJ em conjunto com o Instituto NOOS¹⁴, Mediare¹⁵, Viva Rio - Balcão de Direitos¹⁶,

¹⁴ O Instituto Noos é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1994, no Rio de Janeiro. O Noos constituiu-se com profissionais das ciências humanas, sociais e da saúde,

Secretaria Municipal da Educação e do Ministério da Justiça por meio da Secretaria Nacional de Direitos Humanos, esta responsável pelo Programa das Escolas de Paz. O projeto então objetivava a modificação do quadro de violência nas escolas, em especial no Rio de Janeiro, por meio de equipes formadas por jovens mediadores, que participava do ambiente e do dia-a-dia escolar, com o fim de incentivar a formação de uma nova mentalidade de não violência na solução de controvérsias. Para isso, foi elaborada a cartilha de “Escola de Mediadores” que detalhou sobre a mediação, inclusive sobre o mediador e a forma de montar a equipe e o projeto em outras escolas. “Dois pontos positivos sobressaíram desta experiência: a) a conscientização dos alunos de que existem formas não violentas de resolução de conflitos; e b) a constatação, por parte de alguns pais, de melhora no relacionamento com seus filhos (interpessoal e familiar)” (Lago, 2018, p. 406-407).

Mais tarde, na cidade de São Paulo, duas escolas foram palcos de violência escolar envolvendo alunos e professores. Tanto que foi necessário o Governo do Estado intervir para prevenir a violência e promover soluções pacíficas por meio do mecanismo mediação. Assim, surgiu a Resolução SE Nº 19/2010. Esta Resolução instituiu o Sistema de Proteção Escolar a fim de fazer do espaço social da escola um ambiente saudável e seguro, para que alunos pudessem socializar, prevenir conflitos, valorizar a equipe escolar e pedagógica, se sentir estimulado quanto a sua participação à escola e à comunidade (Lago, 2018, p. 408).

No ano de 2011, a Associação para Resolução de Conflitos apresentou um manual sobre mediação de pares na escola, a ser incluída pela política disciplinar da escola como opção para solucionar conflitos interpessoais, assim como deveriam

com o objetivo de desenvolver e difundir práticas sociais sistêmicas voltadas para a promoção de saúde dos relacionamentos nas famílias, grupos, escolas, equipes profissionais e instituições. Atuando principalmente em São Paulo, as principais atividades do Instituto incluem: atendimento em terapia familiar e de casal, mediação transformativa de conflitos, terapia comunitária, atendimento a famílias em litígio (no Rio de Janeiro), cursos de aprimoramento e formação para profissionais das chamadas profissões de ajuda na área da saúde, educação e desenvolvimento de comunidade, cursos de facilitação de grupos Reflexivos de Gênero. Ver: O INSTITUTO. **Instituto NOOS**, 2023. Disponível em: <https://noos.org.br/instituto/>. Acesso em: 9 nov. 2023.

¹⁵ O Instituto MEDIARE é uma entidade sem fins lucrativos fundada em 2016, voltada à pesquisa, à educação continuada em processos de diálogo, a projetos e também à atuação de cunho social. Abriga igualmente uma Câmara de Resolução de Controvérsias e um Painel Multidisciplinar de Mediadores e de Facilitadores de Diálogos dedicados a distintas áreas de atuação.

¹⁶ O Viva Rio possui sede no Rio de Janeiro e foi fundado em dezembro de 1993 pela sociedade civil, em razão da crescente violência naquele Estado. Trata-se de uma organização não-governamental que desenvolveu e consolidou atividades e estratégias bem sucedidas, com o objetivo de engajar no trabalho de campo, na pesquisa e na formulação de políticas públicas a fim de promover a cultura de paz e o desenvolvimento social.

determinar quais os conflitos são adequados para que a mediação seja aplicada. Ou seja, este documento incentivou a aplicação da mediação no espaço social da escola e ainda dispõe que a mediação pode tratar de temas complexos como raça, sexualidade, religião, crenças pessoais, relacionamentos, dentre outros (Lago, 2018, p. 402).

Apesar disso, em alguns locais foi preferido trabalhar com a equipe multidisciplinar, como por exemplo, na cidade de Maringá/Paraná que instituiu uma lei municipal, nº 9.554/2013 em que a mediação escolar nas escolas públicas seria formada por um educador, seja professor ou pedagogo, um psicológico e um assistente social. De maneira facultativa a equipe multidisciplinar teria um representante dos alunos e um representante dos pais, conforme explicita o artigo 2º da lei.

Nesse mesmo sentido, Fernández (2005, p.157) expõe o procedimento da mediação escolar, em que a primeira etapa deve ser iniciada pelo mediador explicando o seu papel, afirmando que todos estão reunidos para resolver o problema, informar que estão dispensadas acusações, que não deverá haver interrupções e que dever ser dita a verdade. Posteriormente, a escuta de todos acontece. Nesse momento cada pessoa apresentará o seu ponto de vista enquanto as demais prestam atenção e praticam a escuta ativas, além disso, também será dito como se sentem. Por fim, a resolução de conflito, em que as partes, individualmente explicarão o que é necessário para que tenha um acordo frutífero, e com a ajuda do mediado, chegarão a um consenso, para, ao fim assinarem a ata.

Lago reforça que ao processo da mediação escolar deverá:

[...] 1) Favorecer e estimular a comunicação entre as partes em conflito, o que traz consigo o controle das interações destrutivas; 2) Levar a que ambas as partes compreendam o conflito de uma forma global e não apenas a partir da sua própria perspectiva; 3) Ajudar na análise das causas do conflito, fazendo com que as partes separem os interesses dos sentimentos; 4) Favorecer a conversão das diferenças em formas criativas de resolução do conflito; 5) Reparar, sempre que viável, as feridas emocionais que possam existir entre as partes (Lago, 2018, p. 391).

Portanto, adotar a mediação escolar, com suas características e princípios, beneficia não só a comunidade escolar, mas também a sociedade em geral, vez que ensina os alunos e os demais participantes a identificarem e escolherem a maneira adequada de lidar com o conflito, seus valores e os valores da parte contrária,

contribui para a formação democrática, ensinamentos da educação para a paz e prevenção da violência.

4.4.1 Mediação escolar *in locu* e *online*

Como já visto, a mediação pode ser aplicada no espaço social da escola para que ocorra resolução de conflitos, conflitos estes que não se confundem com a violência escolar, tendo em vista, ser normal sua ocorrência anterior à violência. Porém, ainda não se trata de uma prática comum para se resolver impasses entre alunos, professores, e demais integrantes do espaço social da escola. Apesar disso, como já demonstrado nos tópicos anteriores, a implementação do mecanismo da mediação visa transformar o ser humano e proteger sua integridade, direitos e desenvolvimentos.

Inicialmente destaca-se que, conforme prevê o art. 42 da lei da mediação (Lei nº 13.140/2015), a mediação pode acontecer em diversas formas consensuais de resolução de conflitos, como mediações escolares (Brasil, 2015). Assim, para que a mediação escolar possa ocorrer é preciso sensibilizar a comunidade educativa no todo a fim de que tenham ciência quanto a necessidade desta prática ser implementada e suas vantagens, para que em seguida sejam selecionadas pessoas para que atuem como mediadores, por exemplo, treinar alunos, professores, dentre outros (Porvir, 2023).

Ademais, como já visto, não há uma forma específica para o processo de mediação, mas sim sugestões para que a sessão de mediação seja frutífera. Dessa maneira, uma das instruções é para que o local da realização da mediação esteja preparado para receber seus participantes a fim de que estes se sintam confortáveis, tranquilos e seguros. Indica-se ainda que seja realizada em uma mesa redonda para que evite a posição de lados opostos, ou seja, de antagonismo. Com isso, facilitará o desenvolvimento e a compreensão de que os participantes compartilhem de seus sentimentos e tomem consciência de seus atos (Lima, 2010, p. 26-35).

Estando o local organizado, o mediador e facilitador treinados, a mediação acontecerá em duas etapas, divididas em pré-mediação e mediação propriamente dita. Na primeira, pré-mediação, é a fase em que será explicado o procedimento, assim como serão esclarecidas as funções e atribuições de cada um no processo

(Nazareth, 2006, p. 132). Ainda, para Sales (2010, p. 85) esta etapa deve ser realizada com cada participante, de maneira individual, para que se crie uma proximidade, uma credibilidade e uma confiança entre o mediador e o indivíduo, assim como sejam os princípios apresentados de maneira calma e clara para que, posteriormente, se dê um bom andamento ao processo.

Na etapa da pré-mediação, também pode ser realizada uma breve entrevista individual, com o objetivo de conhecer o contexto e o conflito que levou a realização do mecanismo e incentivar a participação do participante demonstrando-lhe que a mediação é a melhor opção para solucionar o problema (Porvir, 2023). Também, é possível citar como objetivo da pré-mediação a eliminação da contenciosidade, a informação para as partes sobre suas responsabilidades, a promoção da cooperação e do respeito mútuo, a escuta atenta do que cada um deseja e a fomentação da confiança entre os indivíduos (Vezzulla, 2001, p. 92).

Quanto a mediação propriamente dita, fase que vem após a pré-mediação, é subdividida em cinco fases, quais sejam declaração de abertura; exposição de razões pelas partes; identificação de questões, interesses e sentimentos; esclarecimento acerca de questões, interesses e sentimentos; resolução de questões. A primeira é a abertura em que o mediador, logo no início da sessão e após cumprimentar as partes e promover suas apresentações, esclarecerá o que é a mediação e qual o seu papel, abordará junto das partes o que pode advir de uma sessão “bem-sucedida”, destacará os princípios que os cercarão, como o da confidencialidade, da autonomia e da isonomia. Trata-se de etapa importante para que o mediador firme sua função como condutor do processo. Porém, o início da mediação pode ocorrer individualmente, ou seja, com sessões privadas, quando houver “um histórico grave que comprometa o compartilhamento do ambiente” (Tartuce, 2018, p. 264-265).

Além disso, é o momento do mediador/facilitador expor que está à disposição para ajudar as partes a solucionarem seu problema, na mesma proporção que está disponível e preparado para ouvi-las, demonstrar que é imparcial e que não tem escolha por lados. Ainda, pedirá às partes para que procurem restabelecer o diálogo, solucionem as questões, usem técnicas como a fala em primeira pessoa, não utilizem palavras que atacam e que não interrompam o momento de fala de outros participantes (CNMP, 2014, p. 36-37).

No segundo momento conhecido por exposição das partes, ou também pode-se chamar de investigação, as partes se manifestarão sobre o conflito/violência que

as levaram até a mediação (Lima, 2010, p. 26-35). É nesta fase que os envolvidos terão a chance de expor, em alto e bom som, sua percepção do que ocorreu, e sob a orientação do mediador, para que o foco, naquele momento, seja daquela única pessoa, como protagonista de sua história, deverão se manifestar fazendo uso da primeira pessoa, dizendo o que sentiu e como foi a sua experiência (Tartuce, 2018, p. 265-266).

A segunda etapa é relevante para que a terceira e a quarta sejam possíveis, ou seja, para que haja a identificação de questões, interesses e sentimentos das partes, e sejam esclarecidas as controvérsias e os pontos controvertidos, esta última pode ser conhecida como agenda, vez que organiza as questões controvertidas (Azevedo, 2010, p. 102-148).

Por fim, a última etapa que apresenta a busca de soluções que além de criativas e eficientes devem ser realistas e possíveis. Assim, caso não seja possível alcançar um resultado final, esta fase pode resultar no agendamento de uma nova sessão, ou até na suspensão momentânea das reuniões, ou no decreto do fim da tentativa consensual (Tartuce, 2018, p. 267-268).

Apesar das etapas apresentadas, considerando o espaço social da escola e considerando não haver um único caminho a ser feito, em Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro, foi criado o “projeto mediação escolar como parte integrante de um processo para educar de acordo com os princípios fundamentais dos direitos humanos”, com “estímulo ao diálogo, negociação e a cooperação como forma de solução pacífica de conflitos” (Petrópolis, 2017).

Para o desenvolvimento em escolas do projeto mencionado acima, foi apresentado nove etapas. A primeira refere-se ao encontro com a equipe gestora para que se possa conhecer a escola, o funcionamento e as atividades desenvolvidas por ela, realizando a trocas de informações e apresentando a mediação escolar. A posteriori, a etapa da sensibilização da equipe escolar, que por meio da explicação do propósito do programa, traçarão, junto a equipe escolar e a equipe gestora, objetivos a serem perseguidos e atividades a serem realizadas. Depois é a fase em que será avaliada a situação atual, da identificação e retrato da violência, da segurança na escola, e das ações intraescolares. Em seguida, será definido o plano de trabalho, elencando as ações a serem desenvolvidas com a equipe. Com os alunos, serão realizadas reuniões semanais, que abordarão diversos temas como: habilidades socioemocionais, cultura da paz, direitos

humanos, ferramentas da mediação, dentre outros. Temas também serão apresentados e discutidos por meio de encenações e outras práticas. Na sequência é realizada avaliação contínua dos resultados com questionários quantitativos e qualitativos, e realizado encontros bimestrais com a comunidade escolar, o que inclui profissionais da escola, alunos e pais. Dessa maneira, formam-se mediadores, contribui para soluções de controvérsias, e ainda dissemina a iniciativa de cultura de paz nas escolas (Petrópolis, 2017).

Apesar de a mediação poder ser realizada presencialmente, no espaço social da escola, é possível que a resolução do conflito se dê virtualmente. Assim, considerando os possíveis conflitos escolares já estudados no primeiro capítulo desta pesquisa, e considerando que podem ser praticados também por meios virtuais, se pode fazer uso do mesmo meio para solucioná-los, através da *Online Dispute Resolution (ODR)*.

A chamada *Online Dispute Resolution* ou, em língua portuguesa Resolução de Conflitos em Rede, é uma forma de solução, total ou parcial, de conflitos no ciberespaço (Goodman, 2003). Compreende-se por ciberespaço um espaço de comunicação aberta, de interconexão mundial, por meio de computadores. Ainda, é um espaço que inclui todos os meios eletrônicos de comunicação, desde as redes clássicas de telefonia à mais avançada tecnologia, vez que transmitem informações (Lévy, 1999, p. 92).

De início é preciso clarificar que em outros tempos, anterior a 1990, o uso da internet era limitado e restrito a militares e acadêmicos, e cidadãos alheios a estes setores, não detinham conhecimento da utilidade da internet. No início dos anos 90, os usuários de internet se baseavam de forma majoritária em alunos e funcionários universitários, e conseqüentemente, os conflitos decorrentes das relações na internet, costumavam possuir membros dessa comunidade como envolvidos. No entanto, na medida que o uso da internet se expandiu, os conflitos online também avançaram. Em 1992, tornou-se possível acesso de qualquer pessoa e não só dos afiliados às universidades ou militares, o que trouxe uma base de usuários diversificada. Com isso, percebeu-se a necessidade de criar métodos para solucionar conflitos desenvolvidos na internet, motivo pelo qual surgiram algumas plataformas, tais como: *Center for Information Technology and Dispute Resolution da University of Massachusetts Amherst*; *SmartSettle*, fundada por

Ernest Thiessen; CyberSettle, criada em 1996, por Charles Brofman (Lima; Feitosa, 2016, p. 57).

A era digital trouxe um novo parâmetro de comunicação aos indivíduos em que desconstituiu fronteiras físicas, ou seja, rompeu fronteiras territoriais nos litígios e ampliou disputas através da internet (Mateus, 2022, p. 42). Assim, da mesma maneira que os meios alternativos de resolução de conflitos, a utilização destes de modo virtual, por meio da ODR, representará uma mudança de mentalidade na sociedade (Rabinovich-Einy; Katsh, 2014, p. 6).

Destaca-se que, como já apresentado anteriormente, os meios alternativos de resolução de conflitos, como a mediação, caracterizam-se por incentivar a cooperação entre as partes pela busca de um “meio-termo” que satisfaça ambos os lados (Devanesan; Aresty, 2012, p. 273). Interligado a eles, a ODR apresenta um novo espaço instituído pela internet, que se valem da tecnologia e permite fácil acessibilidade (Amorim, 2017, p. 517).

Nas palavras de Arbix, a ODR é:

A resolução de controvérsias em que as tecnologias de informação e comunicação não se limitam a substituir canais de comunicação tradicionais, mas agem como vetores para oferecer às partes ambientes e procedimentos ausentes em mecanismos convencionais de dirimir conflitos (Arbix, 2017, p. 214).

Assim, com tantas evoluções, a internet deixou de ser um ambiente de conteúdo oferecido por empresas e sites, e passou a ser uma plataforma colaborativa, em que, de maneira simultânea, os usuários produzem e consomem conteúdo, se manifestam e interagem entre si. Criou-se então um cenário propício para o surgimento do ODR (*Online Dispute Resolution*), conhecido também como métodos de solução de conflitos em rede (Lima; Feitosa, 2016, p. 54-61). Apesar disso, o mecanismo da ODR é pouco conhecido e abordado pela comunidade acadêmica e pelos operadores do direito, motivo este que torna necessário mencionar algumas aplicações semelhantes, suas práticas e desafios para ser regulamentado (Mateus, 2022, p. 42). Neste contexto, três experiências devem ser consideradas e serem apresentadas: *Virtual Magistrate Program*, *Online Ombuds Office* e *Cyber Tribunal*.

O *Virtual Magistrate Program* surgiu em 1996 com a ideia de fornecer soluções rápidas para litígios que envolvessem usuários da internet, operadores da

rede e até provedores de acesso. O procedimento se realizava por meio de troca de e-mails e as reclamações se davam por envio de mensagem e conteúdos, sem qualquer ofensa a privacidade, ou envio de material inadequado. O prazo para solução após o envio era de até 72 horas e havia cobrança de taxa para evitar reclamações indevidas (Amorim, 2017, p. 517-218).

O *Online Ombuds Office*, também implementado em 1996, mas nos Estados Unidos, visava resolver litígios que envolvessem questões a nomes de domínios, provedores de acesso a internet, e também de usuários e de propriedade intelectual. Este modelo transformou o modelo que exigia que as partes tivessem que interagir simultaneamente, como reuniões presenciais, em forma assíncrona, ou seja, as partes podem interagir em momentos diferentes, de acordo com a disponibilidade, o que permitiu que as partes tivessem mais determinação na solução litigiosa.

Já o *Cyber Tribunal* possuía uma atuação mais ampla que os demais, vez que abrangia os litígios consumeristas, era composto por juristas e não juristas, tinha um sítio da internet dividido em quatro módulos: recepção, mediação, arbitragem e secretaria. A recepção era o primeiro contato em que as partes eram informadas sobre o sistema e preenchiam formulários para abertura do litígio, como qualificação, questões sobre o objeto e natureza do litígio e o que pretendia como solução. Tais anotações eram encaminhadas à secretaria e um mediador era designado. Antes de a mediação iniciar era realizada uma tentativa de conciliação, e caso o litígio persistisse e se as partes decidissem, seria submetido à mediação ou à arbitragem (Mateus, 2022, p. 43-44).

Tais experiências comprovam que o formato online ganhou destaque na medida que recorreu às tecnologias, seja por sites, videoconferências, plataformas, e-mails, aplicativos específicos, dentre outros. Assim, a ODR concretizou a união da tecnologia e dos meios alternativos de resolução de conflitos, e englobou inúmeros softwares para auxiliar o ser humano, modernizar as configurações e as formas que os litígios são resolvidos. Ainda, abrangeu além dos conflitos ocorridos no ciberespaço, o que possibilita resolver conflitos gerados no mundo físico (Mateus, 2022, p. 45).

No Brasil, essa modalidade ganhou destaque em 2016, como oportunidade de ampliar e democratizar os Métodos Adequados de Solução de Conflito. Com isso a ODR, que pode ser praticada por meio da mediação, conciliação, arbitragem e negociação, consiste em utilizar a tecnologia de informação e da comunicação para

solucionar conflitos, em sua totalidade ou em parte dele, iniciando e terminando no ambiente virtual, sem que haja a necessidade de passar por qualquer etapa presencial. As primeiras iniciativas de promoção do modelo ODR, como solução de conflitos, no Brasil resultou no *consumidor.gov* e a implantação de aplicativo de conciliação pré-processual pelo Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (Lima; Feitosa, 2016, p. 54-61).

Conforme as mudanças ocorridas no decorrer do tempo, em especial no contexto virtual, tornou-se inevitável adequar os meios tradicionais de solução de conflitos. Dessa maneira, os métodos de ODR foram criados para responder às necessidades dos usuários de internet, gerir seus conflitos e aperfeiçoar as relações entre as pessoas nas transações virtuais. Nesse contexto, é preciso mencionar a relevância da ODR, assim como conceituá-la, considerando a solução de conflitos.

Goodman (2003) ensina que a mediação quando realizada por métodos da ODR, se dará por meio de uma plataforma online, junto da presença de terceiro imparcial, membro considerado essencial e facilitador da sessão.

A solução de conflitos em rede se organiza da mesma forma que os meios adequados de solução de conflitos, quais sejam: arbitragem, mediação, conciliação e negociação. No caso da mediação, há a participação de terceiro imparcial, porém, quando realizada por meios da ODR, pode apresentar ou não plataformas com ou sem atuação de um terceiro no procedimento, oferecendo maior ou menor autonomia às partes (Lima; Feitosa, 2016).

Assim, as plataformas de ODR permitem a complementação aos métodos de solução de conflitos, em que pode incluir a proposição do procedimento, o agendamento de sessões, processos de produção de provas, oitivas, discussões e até entrega de decisão vinculante. Portanto, a ODR é simplesmente um meio diferente de se solucionar conflitos.

Quanto à mediação, seu conceito não será alterado quando praticada no meio digital, porém é preciso notar que há um quarto sujeito, uma quarta parte, ou até um quarto elemento, vez que não se trata de pessoa física. A tecnologia seria este componente, e em razão disso as concepções e princípios da mediação tendem a sofrer algumas adaptações para que o mediador possa conduzir o processo de maneira adequado. Assim, a resolução de disputas por meio da tecnologia não é apenas um análogo a um processo presencial, mas ocasiona alterações na interação e “nas habilidades necessárias para gerenciar a comunicação e a troca de

informações, que podem ter um impacto sobre as partes e os mediadores” (Costa, 2021, p. 367-386).

As resoluções de disputas online (ODR) podem ocorrer total ou parcialmente online e ainda referente a litígios que surgem no ciberespaço ou não. Salienta que alguns sites são automatizados e exigem o mínimo de intervenção humana, porém outros envolvem um terceiro neutro e facilitador. Ainda, ressalta vantagens e desvantagens quando comparada com a mediação presencial. Como vantagens, cita-se a economia de custos e conveniência, e como desvantagens a impessoalidade e inacessibilidade para alguns indivíduos. Algumas desvantagens da mediação cibernética podem ser superadas à medida que a tecnologia avança e conexões de internet de alta velocidade permitem videoconferências (Goodman, 2003, p. 1-2).

Ademais, algumas são as vantagens da ODR. Uma delas é que esta modalidade pode ser mais conveniente e acessível quando comparada aos métodos tradicionais de se resolver as controvérsias extrajudicialmente. Como pode ser conduzido online, as partes não precisam abdicar de seu tempo, ou realizar viagens para que possa participar desta tentativa. Também, é um método eficaz para resolver disputadas relacionadas a plataformas online e mídias sociais, como por exemplo, o *cyberbullying*. Proporcionam um espaço seguro e neutro para as partes realizarem a comunicação e resolverem seus litígios sem terem um contato direto, presencial ou sofrerem alguma exposição. Apesar disso, pode haver preocupações sobre a segurança e confidencialidade do processo online (Subhashini, 2023, p. 2465).

Quanto as desvantagens da cibermediação, a comunicação eletrônica não substituiu a capacidade e a possibilidade de conversas presenciais para promover importantes valores de processo de mediação, ainda mais quando oportuniza os participantes a desabafarem sentimentos e emoções que não seriam capazes de se expressar em um ambiente mais formal, como um tribunal. A oportunidade de contar a sua versão do caso diretamente à parte contrária e de expressar as emoções que acompanham podem ser catárticas para os participantes da mediação. Porém, por outro lado, a dinâmica da mediação tradicional em razão de ocorrer na frente de telas de computador, distanciando o surgimento de um diálogo, a exposição e transmissão de personalidade e sinais físicos, ausência de um relacionamento contínuo, nem expectativa de manter um relacionamento futuro, o que dificulta

avaliar a flexibilidade perante a resolução do conflito, ou a força dos sentimentos (Goodman, 2003, p. 9).

Além do mais, há desafios associados a ODR que precisam ser mencionados, como: falta de enquadramento jurídico que pode gerar confusão sobre a jurisdição e aplicação das leis; identificação das partes vez que elas podem fazer uso de identidades falsas ou contas anônimas; a confidencialidade pode ser difícil de ser mantida, em razão da vítima poder não querer a revelação de sua identidade; as redes sociais e demais plataformas online possuem suas próprias políticas de privacidade que podem entrar em conflito com os princípios dos meios extraprocessuais de resolução de controvérsias; pode haver erros técnicos no sistema, perda de dados; desequilíbrio do poder entre as partes em disputas online, onde uma das partes podem ter maior presença online, o que dificulta um resultado justo e equitativo; ausência de participação por diversos motivos como a falta de confiança no processo ou o desejo de prosseguir com um litígio; diferenças culturais em razão de poder a disputa envolver diferentes origens culturais e levar ao desentendimento ou falhas de comunicação, e consequentemente dificultar a obtenção de um acordo; a disponibilidade limitada, mesmo que muitas plataformas estabeleça os mecanismos, algumas não disponibilizam (Subhashini, 2023, p. 2466).

Importante frisar que a ODR não diz respeito ao uso da tecnologia por um sistema judicial já existente, nem a comunicação online. A verdadeira ODR permite que as partes vão muito além de uma reclamação. A plataforma deve tratar da resolução de uma disputa e da utilização de mediador/facilitador neutro, quando for o caso de mediação. Ademais, embora seja um termo utilizado para conflitos que surgem no ambiente online, ante os sistemas tecnológicos, o uso dos métodos de solução de conflitos online passou a alcançar também conflitos tradicionais off-line (Costa, 2021, p. 367-386).

Sela (2018, p. 100) ensina que os meios de resolução de conflitos podem ser divididos em dois sistemas. O primeiro é o sistema instrumental, que são plataformas digitais que facilitam a comunicação e compartilham informações entre as partes envolvidas e com o mediador. Neste a mediação online pressupõe que há um mediador e a tecnologia funciona como facilitadora. Já o segundo é o sistema principal, que é mais complexo visto que vão além de permitir a comunicação e o acesso à informação, tendo um papel importante na resolução de conflitos, com isso, faz uso da inteligência artificial para identificar argumentos relacionados ao

conflito, pontuar interesses, preferências e objetivos, e ainda pode inclusive sugerir soluções consensuais e apontar um provável resultado se o problema for encaminhado ao judiciário. Neste segundo sistema, a mediação pode funcionar sem que qualquer intervenção humana aconteça, sendo realizada por meio dos serviços online.

Apesar disso, o comum é que, no caso da mediação, esta será realizada por meio de uma plataforma juntamente com terceiro imparcial, que participa como facilitador dos interesses das partes seja online ou presencial, e contribui com a manifestação focada nas vontades das partes e reconhecendo indagações que podem prejudicar o alcance de uma solução. Além disso, tal como acontece com a mediação tradicional, além da flexibilidade, soluções criativas e decisões mais céleres, a mediação online permite que o mediador adapte o processo para atender às necessidades específicas das partes e do conflito. Com isso, a cibermediação pode ser a única opção viável para indivíduos que não conseguem para viajar longas distâncias e ainda por ser os honorários advocatícios talvez a maior despesa no litígio tradicional, ou mesmo às vezes na mediação tradicional, as partes podem economizar muito dinheiro na mediação cibernética, onde a contratação de um advogado é muitas vezes desnecessária (Goodman, 2003, p. 8-9).

Em geral, a ODR é um método eficaz em que as partes podem aproveitar a tecnologia para facilitar o processo e litígios relacionados com os meios de comunicação social e plataformas online, com soluções mutuamente aceitável para a disputa (Subhashini, 2023, p. 2465). A Cibermediação faz uso do software e de um facilitador terceirizado neutro. O processo tem diversas fases e usa otimização para transformar objetivos conflitantes em objetivos justos e soluções eficientes. As empresas de mediação criaram sites como Internet Neutral e *WebMediate*, para facilitar a resolução de disputas. Embora esses sites dependam principalmente de tecnologias online, como e-mail, listas de discussão, salas de bate-papo e mensagens instantâneas, elas também incorporar métodos de comunicação mais tradicionais no processo de negociação. Normalmente, uma parte entra em contato com o serviço e preenche um formulário online que identifica o problema e possíveis resoluções. O mediador então analisa o formulário e entra em contato com a parte contrária para ver se ela aceitará participar da mediação. Se concordar em participar, poderá preencher seu próprio formulário por e-mail. Esta troca inicial de pontos de vista pode colaborar para as partes compreenderem melhor a disputa e

enxergarem possibilidade de um acordo. Se a disputa persistir, o mediador trabalhará com as partes para ajudar em determinar questões, articular interesses, e avaliar possíveis soluções, o que permite que as partes escolham entre diversas alternativas de mediação online, incluindo e-mail, mensagens instantâneas, salas de chat e/ou videoconferência (Goodman, 2003, p. 4).

Portanto, a mediação digital, assim como a mediação presencial, é um método autocompositivo em que as partes são as protagonistas da resolução que alcançara com o auxílio de um terceiro mediador, imparcial e neutro, que em um ambiente digital fez uso de técnicas para estimular os interessados a solucionarem o conflito, criou um ambiente acolhedor e favorável para que os envolvidos pudessem desenvolver um diálogo e auxiliou a desenvolverem um conjunto de propostas construtivas e criativas. Assim, é evidente que a aceção da mediação não se altera quando realizada no ambiente virtual, porém com a presença do quarto elemento, a tecnologia, modifica a forma com que as pessoas se comunicam.

Dessa maneira, conclui-se que a cibermediação é um fenômeno recente e tem capacidade de se tornar um mecanismo cada vez mais eficaz para resolver disputas à medida que a tecnologia avança, inclusive, dos conflitos escolares.

4.4.2 Experiências de mediação escolar

Considerando o conflito que ocorre em razão ou no espaço social da escola, e a importância de lidar de forma delicada com a situação, principalmente por envolver crianças e adolescentes, e a ponto de garantir ser a mediação mecanismo capaz e eficaz para resolução destes conflitos, neste momento da pesquisa serão apresentadas algumas experiências já enfrentadas no ambiente escolar.

As primeiras experiências de mediação no âmbito da escola datam a década de 1970 nos Estados Unidos, com o *Children's Creative Response to Conflict* (CCRC), programa este que teve origem em um projeto de extensão de mediação comunitária local. O projeto baseou-se em cientificar sobre necessidade de educar crianças e adolescentes para serem pacíficos e não violentos e capacitar profissionais para provocarem além do desenvolvimento aos alunos, habilidades sociais, dentre elas a de lidarem com conflitos (Diniz, 2014, p. 89-90).

Enquanto no Brasil, as primeiras experiências de mediação escolar ocorreram na década de 1990, com programa Paz nas Escolas, de nível nacional, com o fim de

formar e capacitar professores e policiais para lidarem com conflitos e violência nas escolas. Posteriormente, com o passar dos anos, outros projetos e programas foram desenvolvidos e aprimorados por governos, além de outras organizações não governamentais, que resultaram em experiências de mediação para resolução de conflitos (Possato *et al.*, 2016, p. 363).

Evidente que trata-se de um mecanismo antigo, porém pouco usual, apresenta-se a seguir algumas experiências positivas de mediação escolar, vivenciadas não só no Brasil, mas também em outros países.

A mediação escolar adotada pela *Escuela de Educación Técnica*, na Argentina, ocorreu em razão de um conflito decorrente de uma festa de final de curso, em que o problema estaria no local em que a festa seria realizada. Quando o professor apresentou o tema em sala de aula, diversas divergências afloraram entre a turma, e a partir de então o professor informou que tentariam solucionar o caso por meio da mediação, em que seria utilizada a neutralidade, confidencialidade e autocomposição. O professor então solicitou que a turma relatasse o problema em que trouxe que um grupo queria que a festa fosse realizada em um clube, e outro grupo em lugar diverso, e, ao decidir por um lugar, que não fosse de sua escolha, determinado grupo não iria. Um terceiro grupo também existia, e era formado por pessoas neutras. O conflito foi definido, as partes identificadas, e então se tentou provocar o terceiro grupo a fim de que trabalhassem com os interesses e necessidades reais, e então apresentou que o conflito ia além da definição de um lugar determinado. Então “o conflito foi redefinido como uma questão que existia já há três anos em que um grupo sempre tomava a decisão e o outro tinha que acompanhar”. Com isso, o professor resolveu trabalhar com a técnica de se colocar no lugar do outro, para que pudessem enxergar a questão de outra perspectiva. Destacou que muitos colegas não tinham espaço para falarem, sequer serem ouvidos, e que as decisões referentes a turma eram tomadas em razão da inércia dos demais, porém, naquele dia nada foi resolvido, e então foi agendada uma nova mediação para o dia seguinte. No dia seguinte os alunos apresentaram inúmeras ideias e fizeram uso de algumas técnicas, como, buscar a maior quantidade de ideias sem um pré-julgamento e eleger as melhores. Com isso, finalmente os alunos acordaram o local, o dia e quem poderia ou não comparecer. Neste caso, restou notório que a mediação foi utilizada como meio de aprendizado, e resultou em uma

solução em conjunto, vez que os grupos mudaram suas intenções e permaneceram em uma boa relação na sala de aula (Sales; Alencar, 2004, p. 89-96).

Na Escola Básica 2 Frei Brandão, a mediação escolar também foi experimentada pelo projeto “Mediação em Ação” e sem intervenção de adulto, o que significa serem os mediadores os próprios alunos, a mediação de pares foi implementada. Os mediadores realizaram curso de capacitação para aprenderem técnicas como capacidade de ouvir, de se comunicar, avaliar o conflito e seu objeto, aprender a ter paciência e criatividade, incentivar e restabelecer o diálogo, facilitar a comunicação, auxiliar os pares a encontrar uma solução benéfica para ambas as partes. A avaliação do projeto concluiu que a mediação escolar foi aceita por parte dos alunos e professores. Em razão disso, mesmo com o fim do projeto, foi dado continuidade nas atividades de mediação escolar, desenvolvendo várias atividades como sensibilização da comunidade educativa, formação e informação, seleção e apoio de alunos de mediadores, divulgação do projeto dentro e fora da escola e avaliação do projeto (Benedita, 2002).

Outra experiência da mediação é apresentada por Schiller, vejamos a tradução da transcrição:

[...] Mediador: Meu nome é Chris. Sou um gerente de conflitos. Quer que eu te ajude a resolver seu problema? Garoto 1: OK. Garoto 2: OK. Mediador: Primeiro você tem que concordar com quatro regras. [Ele os conta nos dedos.] Sem culpa. Nada de xingamentos. Sem interrupção. E você tem que tentar resolver o problema para que todos se sintam bem. Você concorda? Garoto 2: Sim. Garoto 1: OK. Mediador [virando-se para o Garoto 2]: Qual é o seu lado da história? Garoto 2: Johnny estava sentado lá e eu o empurrei. Então ele disse que estava contando. Mediador: OK, então ele estava sentado na gangorra e você o empurrou, e ele disse que estava contando. Isso está certo? Garoto 2: Uh-huh. Mediador[para o Garoto 2]: E como você se sentiu? O menino 2 dá de ombros. Mediador [para o Garoto 1]: Qual é o seu lado da história? Garoto 1: Bem, ele me empurrou. Eu disse que estava contando e fui contar à Srta. Maryann. Mediador [para o Garoto 1]: Ele empurrou você e você contou à Srta. Maryann. Garoto 1: Sim. Mediador [para o Garoto 1]: Como você se sentiu? Garoto 1: Ruim. Mediador: Você tem alguma ideia de solução? Ambos balançam a cabeça. Mediador: Que tal... [para o Garoto 2] você não fazer isso de novo. Garoto 2: OK. Mediador [para o Garoto 1]: Você concorda? Garoto 1: Sim. Mediador: Parabéns, você tem uma solução para o seu problema. Você pode apertar a mão se quiser. [Os meninos 1 e 2 correm pelo parquinho. Um coloca o braço em volta dos ombros do outro (Schiller, 2001, p. 4).

Já no Brasil, em Petrópolis/RJ, desde o ano de 2018, o Programa Municipal de Pacificação Restaurativa Petrópolis da Paz, formou cerca de 200 estudantes mediadores, e oportunizou impactar a vida de mais de 2.500 pessoas das

comunidades escolares. Além disso, capacitou professores, gestores e profissionais das escolas por meio de projetos com o foco de implantar a mediação nas escolas. Este programa também movimentou inúmeras pessoas em prol da cultura da paz e do conhecimento deste mecanismo (Petrópolis, 2020).

No estado do Ceará também houve implementação de um projeto de mediação escolar no ano de 2016, através do Ministério Público e da Secretária Estadual daquele Estado, com o objetivo deste mecanismo transformar escolas em um espaço de cultura da paz, compreender o conflito por um viés positivo e possibilitar o crescimento, a aprendizagem e o diálogo. A realidade nas escolas baseava-se em alunos cercados de falta de respeito, de professores ignorantes, de agressões, de falta de limite dos colegas de sala, de linguagens violentas e autoritárias dos funcionários das escolas, professores e gestores. Quatro escolas participaram da implementação do projeto, dentre elas a escola EEFM MB. Após a implementação, em entrevista realizada foi relatado que hoje mudanças substanciais na forma de se ver o conflito, da mesma forma que a punição foi substituída pela restauração e diálogo (Silveira; Silva, 2019).

Como já exposto, a mediação escolar ainda não é um mecanismo usual nas instituições escolares, nem mesmo a primeira opção de se resolver um conflito. Apesar disso, tendo em vista que a presente pesquisa se refere também à violência escolar, na figura do *bullying* e do *cyberbullying*, e por serem estes distintos do conflito, será analisado a modalidade da mediação vítima-ofensor como forma de enfrentamento destes fenômenos escolares.

4.5 MEDIAÇÃO VÍTIMA-OFENSOR (MVO) NO CONTEXTO ESCOLAR: MECANISMO ADEQUADO DE ENFRENTAMENTO AO *BULLYING* E *CYBERBULLYING* ESCOLAR

Como já visto, a mediação é um mecanismo adequado e capaz de transformar o ser humano, restabelecer a comunicação, contribuir para o desenvolvimento pessoal e da personalidade, e proporcionar a cultura da paz. Apesar disso, de serem inúmeros seus benefícios e de não ser uma prática comum para solucionar violências que ocorrem no espaço social da escola, será neste tópico analisado o mecanismo da mediação vítima-ofensor como mecanismo

adequado para enfrentar as violências escolares em destaque, quais sejam: *bullying* e *cyberbullying*.

A modalidade da mediação vítima-ofensor, foi pioneira na modalidade restaurativa a ser praticada no judiciário, com experiências no Canadá e nos Estados Unidos na década de setenta. Detinha o propósito de auxiliar vítimas e ofensores para que lidassem com os aspectos relacionais do crime, assim como tivessem espaço para conhecer dos danos individuais e coletivos causados pela violência (Souza, 2019, p. 4).

Denota-se que o mecanismo da mediação vítima ofensor permanece sendo uma espécie da mediação, sendo esta pertencente ao gênero autocompositivo, em que as partes do conflito escolhem uma terceira pessoa, neutra e sem interesse na causa, para auxiliá-las na tentativa de chegar a um acordo (Azevedo, 2001, p. 191). Apesar disso, difere das demais espécies de mediação vez que, em regra, na mediação cível há contraposições de interesses e resistências quanto a pedidos recíprocos, enquanto na mediação vítima-ofensor é incontroverso que uma parte praticou a violência e a outra foi vítima desta prática.

Ainda, apesar de já visto as características da mediação, quando se trata de mediação vítima-ofensor, algumas características distinguem este procedimento daquele. A primeira é quanto à comunicação efetiva que se tentará estabelecer entre a vítima e o ofensor. A segunda refere-se à questão da culpa ou inocência que não será mediada vez que uma parte sofreu a agressão e a outra foi vítima. A terceira é quanto ao objetivo do procedimento, de possibilitar a restauração da vítima, por meio da responsabilização do ofensor, da reparação dos danos, morais ou patrimoniais. Por fim, a quarta, é quanto a preocupação com a reconstrução do relacionamento e a reintegração do ofensor à comunidade.

Assim, o aluno vítima, agredido, manifestará ao agressor, autor da violência, de forma clara, direta e verbal, sobre seus desejos, intenções, sentimentos, inclusive, também transmitirá suas vontades por meio do contato visual e linguagem corporal (Fernández, 2005, p. 125).

Além disso, um dos escopos da mediação, inclusive na modalidade vítima-ofensor, consiste em incentivar o empoderamento de ambas as partes, para que por si mesmas possam “compor parte de seus conflitos futuros e realizar o reconhecimento mútuo de interesses e sentimentos visando a uma aproximação real e consequente humanização do conflito decorrente da empatia” (Azevedo, 2001, p.

195). Com isso, é perceptível que esta modalidade busca desenvolver e oportunizar o aprendizado da vítima e do ofensor (Azevedo, 2001, p. 195).

Diante a violência escolar, para a escola ter êxito em interromper as intimidações e agressões que nela ocorre, de acordo com Lago é preciso:

[...] atender às demandas psicoeducativas do aluno-vítima e do aluno-agressor, dar possibilidade para que o aluno-ofensor se responsabilize pelo ato praticado e repare os danos, propiciar a restauração do aluno-vítima e restabelecer os vínculos do aluno-agressor com a comunidade escolar. Para isso, a escola deve difundir as práticas restaurativas e utilizar o melhor método, instrumento ou modelo que se adeque ao seu contexto econômico, social e cultural (Lago, 2018, p. 446).

Assim, Mediação Vítima-Ofensor (MVO) tem se destacado no espaço social da escola como modalidade que possui como enfoque primordial o auxílio e apoio do mediador à vítima e ao ofensor, a fim de que estes compreendam a ofensa e construam grandes resultados. Ou seja, é um procedimento que facilita a interação entre as partes e potencializa os efeitos restaurativos (Lago, 2018, p. 451), além de visar a real participação da vítima e poder verificar suas necessidades. Além disso, este procedimento reconhece os sujeitos como sujeitos de direitos e deveres e tem por objetivo levar a criança e o adolescente a compreensão de seu ato ilícito, até mesmo à responsabilização pelo dano causado a outrem, a vítima.

Portanto, trata esta modalidade de um procedimento que pode proporcionar à vítima da violência a oportunidade de encontrar com o agressor (autor do fato) em um ambiente estruturado e seguro, acompanhados de mediador treinado e com o fim de responsabilizar este e compensar aquela (Umbreit, 2001, p. 28). Dessa maneira, deve-se implantar e desenvolver a mediação Vítima-Ofensor (MVO), para tratar a violência praticada pelos alunos no espaço social da escola, e propiciar a reconstrução do vínculo entre as partes, assim como a reparação dos danos.

Destaca-se que no campo criminal, a mediação vítima-ofensor é aplicada como instrumento da justiça restaurativa e também conhecida por mediação restaurativa. O autor Carlos Eduardo de Vasconcelos (2016, p. 1) ressaltou que este procedimento é realizado por meio de abordagens transformativas e encontros restaurativos em virtude das peculiaridades do campo criminal, em que ofensas podem ser morais, patrimoniais, físicas e psicológicas.

Considerada uma prática restaurativa, a Mediação Vítima-Ofensor é uma modalidade de mediação penal, que para resolver práticas de violência, no caso da

presente pesquisa, casos de violência escolar, na figura do *bullying* e do *cyberbullying*, adota a filosofia dos três “R” que se baseia na restauração, na responsabilização e na reintegração, uma vez que envolve de forma direta as partes na mediação, provoca um diálogo restaurativo, assiste a vítima, responsabiliza o ofensor, repara o dano, ocasiona a restauração entre as partes envolvidas e reintegra o ofensor à comunidade (Ramírez, 2005, p. 199), seja ela escolar ou não.

A modalidade da mediação vítima-ofensor (MVO) é sugerida para casos de violência escolar justamente por haver ligação entre os atos infracionais praticados no espaço social da escolar e os fatores desta mediação, quais sejam: gravidade do ato infracional ou crimes de menor potencial ofensivo ou passíveis de suspensão condicional do processo; individuação da vítima; assunção ou tentativa de assunção da responsabilidade do ofensor ou do autor do fato; análise do histórico de reincidência do ofensor, sanidade mental do ofensor e da vítima, entre outros (Azevedo, 2005, p. 145).

Dessa maneira, é oportunizado à vítima que se expresse sobre as consequências que vivenciou, geradas pela violência que sofreu, e se posicione quanto aos anseios de reparação, enquanto ao ofensor é oportunizado externar seus motivos de ter praticado a violência e assumir a responsabilidade, assim como tomar ciência dos impactos, sejam eles materiais, psicológicos ou sociais.

Lago (2018, p. 467-468) ensina que o modelo da mediação vítima-ofensor (MVO), quando realizada no espaço escolar, precisa de uma equipe multiprofissional de mediadores escolares. Esta equipe deverá estar formada por no mínimo um educador, seja professor ou pedagogo, um psicólogo, um assistente social. Além disso, de acordo com a autora, deve perpassar pelas seguintes fases, quais sejam:

[...] I. encaminhamento de adolescente infrator à Mediação Penal Escolar, como medida socioeducativa cumulada com a remissão pré-processual ou processual; II. Pré-Mediação; III. Mediação; IV. Envio de relatório e/ou termo de acordo para Vara da Infância e Juventude. Assim, depois de encaminhado o adolescente infrator para a Mediação Penal Escolar, será nomeado um mediador-gestor, responsável pelo contato inicial com a vítima e o ofensor e no agendamento de uma sessão individual, denominada de pré-mediação, onde serão discutidos aspectos fundamentais do procedimento, como: a.) abrir os trabalhos com apresentações pessoais; b.) expor o procedimento da mediação (objetivo, princípios e diretrizes); c.) ouvir ativamente a perspectiva da parte; d.) responder eventuais questionamentos da parte; e.) identificar sentimentos da parte para que estes possam ser adequadamente endereçados na mediação; f.) conhecer a dinâmica familiar, na qual a parte está inserida; g) conhecer a dinâmica escolar, na qual a parte está inserida, g) responder eventuais

questionamentos. Serão realizadas quantas sessões de pré-mediação forem necessárias (Lago, 2018, p. 467).

Após a pré-mediação, a vítima e o ofensor serão convidados a participarem de sessão de mediação conjunta, que, ao ser aberta pelo mediador-gestor, apresentará diversas informações, como a função do mediador (não julga), o papel das partes de ouvir atentamente e sem interromper o outro, fazer uso de comunicação não agressiva, apresentar questionamento, trabalhar em conjunto para encontrar soluções, oportunidade de debates, e na hipótese de acordo o documento será redigido. Ademais, também será avisado às partes sobre a confidencialidade e de que serão realizadas quantas sessões de mediação forem necessárias (Azevedo, 2015, p. 146-147).

Na sequência, ou seja, ao final da mediação, Lago compreende que:

[...] verificado o cumprimento da medida socioeducativa, com a resolução pacífica do conflito e a reconstrução dos relacionamentos interpessoais, o mediador- gestor se responsabilizará pelo encaminhamento de “Relatório de Cumprimento de Medida” à Vara da Infância e Juventude, para que se proceda com a extinção do processo. Contudo, verificado o cumprimento da medida socioeducativa, com a resolução amigável do conflito, o restabelecimento dos vínculos interpessoais e a reparação dos danos com fixação de indenização, o mediador-gestor se responsabilizará pelo encaminhamento de “Relatório de Cumprimento de Medida” e o “Termo de Acordo” para a homologação judicial e a extinção do processo (Lago, 2018, p. 468).

Umbreit (1998) pesquisou e concorda que a maior parte da mediação vítima-ofensor, quando realizada, independente do número de sessões, resultam em um acordo assinado, porém, este acordo deve ser visto como importância secundária, uma vez que, como estudado, a mediação visa, como principal, o restabelecimento do diálogo entre as partes. É com o diálogo que se abordará as necessidades emocionais e informacionais da vítima, que se desenvolverá a cura e a empática da vítima para com o ofensor, e que se possibilitará levar menos comportamento violento no futuro.

Nesse viés, para que a mediação vítima-ofensor seja completa, algumas questões, de acordo com Zehr, precisarão ser respondidas:

[...] em primeiro lugar, a injustiça foi reconhecida e assumida? O ofensor reconheceu e aceitou a responsabilidade por seus atos? As perguntas da vítima foram respondidas? O ofensor teve chance de explicar o que vem acontecendo na sua vida? Segundo, houve concordância quanto ao que

precisa ser feito para restaurar a equidade na medida do possível? Em terceiro lugar, foram abordadas as intenções para o futuro? O ofensor pretende ter o mesmo comportamento no futuro? A vítima se sente segura? Há um programa para acompanhamento e monitoramento do acordo? (Zehr, 2008, p. 207-208).

Portanto, com o mecanismo da mediação, na sua modalidade vítima-ofensor, com todas as questões expostas, respondidas e esclarecidas, caracteriza ser esta a modalidade adequada de enfrentamento de qualquer tipo de violência, até mesmo a violência escolar, na figura do *bullying* e do *cyberbullying*. Além disso, é possível averiguar que este mecanismo não só é capaz de solucionar a violência de uma forma branda e pacífica, com o restabelecimento do diálogo entre as partes, vítima e ofensor, como é capaz de assegurar e restaurar a proteção aos direitos da personalidade da vítima, em especial assegurar a integridade física e psíquica do indivíduo que encontra-se em desenvolvimento, como crianças e adolescentes.

5 CONCLUSÃO

É sabido que todo homem, desde seu nascimento e por toda sua vida, se encontra em formação e em desenvolvimento humano e da personalidade, ou seja, em constante transformação. Da mesma forma, é sabido que um dos primeiros locais sociais frequentados pelo indivíduo é o espaço social da escola, portanto, a formação da escola é fundamental para que ocorra o desenvolvimento e crescimento do indivíduo, principalmente fundamental para crianças e adolescentes que necessitam de preparação para conviverem em sociedade.

Dessa maneira, por ser a escola um espaço social que reúne diversas pessoas, de diferentes culturas, crenças, gêneros e recursos econômicos, algumas manifestações tendem a despertar, em alguns indivíduos, posições críticas e diferenciadas, motivo este que pode causar, além de um conflito escolar, uma violência escolar que atenta contra a dignidade humana, à vida e aos direitos da personalidade.

Então, em razão disso, o estudo mostrou que os conflitos escolares, baseados em divergências, discrepâncias e diferentes maneiras de enxergar e encarar a sociedade e a vida em si, são pertencentes/inerentes aos seres humanos e decorrem das relações humanas, ou seja, basta que se viva em sociedade para que se façam presentes, sendo indiferente a idade em que o indivíduo se encontra, a maturidade que conquistou no decorrer da vida, ou o núcleo em que convive. Além disso, restou perceptível que conflitos são capazes de transformar a visão do ser humano, portanto podem ser necessários para que o crescimento e desenvolvimento humano e da personalidade aconteçam.

Com isso, os conflitos estão propícios a aparecerem nas escolas e é considerado comum serem percebidos ante as manifestações de divergências de opiniões, dificuldades de comunicação e diálogo entre os membros escolares, e quando houver resistências, inconformismo e confrontação às regras de convívio. Assim, podem ser classificados em indisciplina, incivilidade e transgressões e quando ignorados podem levar à prática da violência escolar.

Acerca disso, a violência escolar foi apresentada como fenômeno presente no dia-a-dia de crianças, adolescentes e demais membros que compõem a comunidade escolar. Para isso, o estudo cientificou quanto à existência da violência em geral, que visa constranger física e moralmente, com uso de força e coação, outro

indivíduo, em todo e qualquer espaço social frequentado por seres humanos e, posteriormente, caracterizou a modalidade escolar pela utilidade da força, da dominação e do poder, e da vontade de destruir e atormentar outra pessoa, a ponto que alguns valores relevantes como a bondade, honestidade e retidão passem a ser ridicularizados. Ainda mencionou que não necessariamente precisa estar dentro do espaço escolar para que seja assim denominada, vez que esta modalidade de violência pode ocorrer na escola, ou pode ser da escola, ou ainda pode se tratar de uma violência à escola.

Dentre os tipos de violência escolar apresentados, a pesquisa aprofundou-se nos que se destacam no espaço social da escola, quais sejam: o *bullying* e suas modalidades. Nesse viés, a modalidade específica do *bullying*, que em um passado não tão distante era totalmente ignorado por pais, professores e gestores, foi apresentado junto a seus elementos característicos essenciais que se resumem a intenção de causar dano, inexistência de motivo, frequência e habitualidade, desproporcionalidade e desequilíbrio de forças entre as partes, e restou definido como violência física ou psicológica que intimida, humilha ou discrimina por meio de ataques físicos, insultos pessoais, comentários desnecessários, apelidos pejorativos, ameaças, expressões preconceituosas, dentre outras.

Também acerca de suas manifestações, percebeu-se que o *bullying* escolar pode ocorrer de inúmeras e variadas formas, inclusive de forma virtual, em que desmembrou o fenômeno do *cyberbullying*.

A pesquisa então definiu o *cyberbullying* como subtipo do *bullying* vez que a este se assemelha, porém sua prática é realizada por meio de recursos tecnológicos, da internet. Dessa maneira, determinou que, apesar da facilidade de se trocar informações, aprendizados e interações, o ambiente virtual deixou a desejar na segurança, por facilitar que quaisquer manifestações se disseminem, ou seja, se propaguem com rapidez. Com isso, a exposição rápida e imensurável de conteúdo vexatório, decorrente do objetivo do *cyberbullying*, pode ser responsável por provocar danos à vítima. Assim, restou evidente que o conflito e a violência escolar não se confundem e/ou sequer são sinônimos.

Por isso, o estudo demonstrou que, a violência quando ocorre no espaço social da escola, espaço este que possui função essencial na vida dos indivíduos, principalmente de crianças e adolescentes, é capaz de impactar de maneira

negativa a formação, o desenvolvimento e o crescimento digno do ser humano, assim como nas formas de se expressar e se posicionar perante a sociedade.

Deste modo, a pesquisa também tratou da compreensão dos direitos da personalidade e de suas ofensas capazes de atentar não somente contra a dignidade humana e à vida, mas também contra às integridades física e psíquica do indivíduo vítima do fenômeno do *bullying*, justamente por ser uma prática em que ocasiona variadas ofensas que podem ser de ordem física, mental e emocional e, independente de qual seja, podem resultar em consequências severas.

Verificou-se, então, a importância de garantir a boa convivência entre pessoas, principalmente entre aquelas que frequentam a comunidade escolar, a fim de que tenham, as crianças e adolescentes, uma formação e um desenvolvimento digno e saudável, motivo pelo qual o estudo envolveu o modelo tradicional e os modelos alternativos de enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*, e deu enfoque a mediação, modalidade dos Métodos Extrajudiciais de Solução de Controvérsias (MESCs), na figura da mediação escolar *in locu* e *online*, sendo que esta última ocorre por meio do fenômeno *Online Dispute Resolution* (ODR), e também a mediação vítima-ofensor.

Com isso, constatou-se que, apesar de haver um método considerado tradicional baseado em diversas políticas, como promover a cidadania, a empatia, o respeito e a tolerância mútua com foco em implementar a cultura da paz, não se tem evitado a prática do *bullying* e do *cyberbullying*, ou seja, a violência têm continuado presente no espaço social da escola e as partes envolvidas têm precisado conviver entre elas, independente se houver aplicação de uma solução adequada.

Por sua vez, apurou-se que os métodos alternativos e extrajudiciais de solução de conflitos são capazes de transformar os seres humanos, instituir uma cultura da paz, ensinar sobre empatia, motivo pelo qual se tornam adequados para solucionar as situações problemas estudadas, principalmente pelo fato de envolver crianças e adolescentes, enfim, seres humanos que se encontram em desenvolvimento e crescimento.

Dessa maneira, foi possível averiguar que a mediação escolar é solução adequada para resolver conflitos decorrentes da escola, como incivildades, indisciplina e transgressões, enquanto sua outra modalidade, a mediação vítima-ofensor, adequada para solucionar as violências escolares, na presente pesquisa aprofundadas no *bullying* e suas modalidades, como o *cyberbullying*.

Por isso, o estudo ressaltou que o objetivo destes mecanismos como soluções para as situações apresentadas, está firmado em fortalecer o diálogo e melhorar o vínculo entre os envolvidos e também na comunidade escolar, promover uma comunicação não violenta, proporcionar um tratamento adequado e empático e contribuir com a reparação dos danos causados à vítima. Tais cuidados são essenciais para que a criança e o adolescente, vítimas, alcancem o restabelecimento de um crescimento e desenvolvimento digno e saudável e estejam seus direitos da personalidade, na figura das integridades física e psíquica, tutelados.

Portanto, se conclui que, apesar do homem ser sujeito em formação, e que sua evolução e construção sofre influência dos demais seres humanos que convive, do espaço que frequenta, da forma que se manifesta e recebe a manifestação de outrem, esta sujeito a ter seus direitos humanos, da vida e da personalidade ofendidos, motivo pelo qual, quando atingidos de maneira negativa e prejudicial, se deve buscar por uma solução adequada, cercada de dignidade e diálogo, e que seja saudável, mútua, satisfatória e pacífica, além de capaz de garantir um equilíbrio entre as partes envolvidas, vítima e ofensor, e promover a cultura de paz.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. Escolas inovadoras: um retrato de alternativas. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 2002, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília: UNESCO; UNDP, 2003. Disponível em: <http://www.precog.com.br/bc-texto/obras/ue000145.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2023.
- ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília, DF: UNESCO; Observatório de Violência; Ministério da Educação, 2006.
- ABRAMOVAY, Miriam (org.). **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO; OEI; MEC, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32101-conversando-sobre-violencia-nas-escolas-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 nov. 2023.
- ABRAMOVAY, Miriam; CUNHA, Anna Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. **Revelando tramas, descobrindo segredos**: violência e convivência nas escolas. 2. ed. – Brasília, DF: RITLA; SEEDF, 2010. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/237993/Publicacao_Revelando_tramas.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO; Instituto Ayrton Senna; UNAIDES; Banco Mundial; USAID; Fundação Ford; CONSED; UNDIME, 2004. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133967_por. Acesso em: 8 fev. 2023.
- ALCALÁ, Humberto Nogueira. A dignidade da pessoa e os direitos econômicos sociais e culturais: uma aproximação latino-americana. **Revista de Direito Privado**, São Paulo, n. 20, p. 158, 2004.
- ALMEIDA, Diogo Assumpção Rezende de; PANTOJA, Fernanda Medina; ANDRADE, Juliana Loss de. Fundamentos. *In*: HALE, Durval; PINHO, Humberto Dalla Bernardina de; CABRAL, Trícia Navarro Xavier (orgs.). **O marco legal da mediação no Brasil**: comentários à Lei n.º 13.140, de 26 de junho de 2015. São Paulo: Atlas, 2016.
- ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Direitos humanos e não-violência**. 2. ed. São Paulo: GEN, 2015. *E-book*.
- ALMEIDA NETO, Amaro Alves de. Dano existencial a tutela da dignidade da pessoa humana. **Revista de Direito Privado**, São Paulo, n. 24, 2005.
- ALVES JÚNIOR, Sérgio Antônio Garcia. Lei uniforme de mediação norte-americana: lições de técnica e democracia na estatização da mediação. *In*: AZEVEDO, André Gomma de (org.). **Estudos em arbitragem, mediação e negociação**. Brasília, DF: Grupos de Pesquisa, 2004. v. 3. p. 221-237.
- AMARAL, Francisco. **Direito civil**: introdução. São Paulo: Saraiva, 2018.

AMORIM, Fernando Sérgio Tenório de. A resolução online de litígios (ODR) de baixa intensidade: perspectivas para a ordem jurídica brasileira. **Pensar**: Revista de Ciências Jurídicas, v. 22, n. 2, p. 514-539, 2017. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rpen/article/view/5397>. Acesso em: 5 ago. 2023.

ARAÚJO, Cinthia Monteiro de. Alianças entre o PNEDH e o ensino da história: concepções docentes sobre as relações entre educação e direitos humanos. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 67-73, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12321>. Acesso em: 6 fev. 2023.

ARBIX, Daniel do Amaral. **Resolução online de controvérsias**: tecnologias e jurisdições. 2015. 250 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2135/tde-01092016-154830/>. Acesso em: 16 nov. 2023.

ARGENTINA. **Decreto nº 1480/1992**. Declárase de interés nacional la institucionalización y el desarrollo de la mediación como método no adversarial de solución de conflictos. Buenos Aires: Poder Ejecutivo Nacional, 1992. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1480-1992-9899/texto>. Acesso em: 10 nov. 2023.

ARGENTINA. **Ley nº 24.573**. Sustitúyese con carácter obligatorio la mediación previa a todo juicio. Disposiciones Generales. Procedimiento. Registro de Mediadores. Causales de Excusación y Recusación. Comisión de Selección y Contralor. Retribución del Mediador. Fondo de Financiamiento. Honorarios de los Letrados de las Partes. Cláusulas Transitorias. Modificaciones al Código Procesal Civil y Comercial de la Nación. Buenos Aires: Congreso, 1995. Disponível em: <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/29037/norma.htm>. Acesso em: 25 out. 2023.

ASCENSÃO, José de Oliveira. **Teoria Geral do Direito Civil**. Coimbra: Coimbra, 1997.

AZEVEDO, André Gomma de. Autocomposição e processos construtivos: uma breve análise de projetos-piloto de mediação forense e alguns de seus resultados. In: AZEVEDO, André Gomma de (org.). **Estudos em Arbitragem, Mediação e Negociação**. Brasília, DF: Grupos de Pesquisa, 2004. p. 137-160.

AZEVEDO, André Gomma de. O componente de mediação vítima-ofensor na Justiça Restaurativa: uma breve apresentação de uma inovação epistemológica na autocomposição penal. In: PINTO, Renato Sócrates Gomes; SLAKMON, Catherine; VITTO, Renato Campos Pinto de (orgs.). **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 2005. p. 135-150.

AZEVEDO, André Gomma. Manual de mediação judicial. **Revista CEJ**, v. 13, n. 47, p. 141, 2010. Disponível em:

<https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/1321>. Acesso em: 6 fev. 2023.

AZPEITÍA, Gustavo Alberto. **El daño a las personas**: sistemas de reparación, doctrina y jurisprudencia. Buenos Aires: Ábaco de Rodolfo de Palma, 2008.

BACELLAR, Roberto Portugal. **Mediação e arbitragem**. São Paulo: Saraiva, 2012.

BALLEN, Kellen Cristina Gomes. Integridade psicológica e a dignidade da pessoa humana: “*bullying*” e “*mobbing*” na sociedade contemporânea. In: POMIN, Andryelle Vanessa Camilo; BUENO, João Bruno Dacome; FRACALLOSSI, William. **Direitos da personalidade**: temas avançados. Maringá: Vivens, 2012.

BANA, Isabella. **Bullying, homofobia e responsabilidade civil das escolas**: uma análise sob a proteção dos direitos da personalidade. Birigui: Boreal, 2016.

BANDEIRA, Susana Figueiredo. A mediação como meio privilegiado de resolução de litígios. In: COSTA, Ana Soares da; SAMÚDIO, Marta (orgs.). **Julgados de paz e mediação**: um novo conceito de justiça. Lisboa: Associação Acadêmica da Faculdade de Direito, 2002.

BARBADO, Michelle Tonon. Reflexões sobre a institucionalização da mediação no direito positivo brasileiro. In: AZEVEDO, André Gomma de (org.). **Estudos em Arbitragem, Mediação e Negociação**. Brasília, DF: Grupos de Pesquisa, 2004. v. 3.

BARBOSA, Andra Aparecida Dionízio; SOARES, Marianne Silva; PEREIRA, Janeide Mendes. Características associadas a vítimas de bullying nas escolas brasileiras. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 15, n. 2, p. 791-799, 2018. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/3231>. Acesso em: 11 jun. 2023.

BARBOSA, Guilherme Vieira; SABINO, Mauro César Cantareira. Direito da personalidade e transexualismo: a dignidade da pessoa humana sob uma ótica plural da intimidade e identidade sexual. **Revista Jurídica Cesumar - Mestrado**, v. 10, n. 1, p. 69-89, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/1463/1000>. Acesso em: 5 ago. 2023.

BARRETO, Wanderlei de Paula; DANTAS, Marcelo Navarro Ribeiro; TERRA, Marcelo. Comentários aos artigos 1º a 103. In: ALVIM, Arruda; ALVIM, Thereza (coords.). **Comentários ao Código Civil Brasileiro**: parte geral. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

BELTRÃO, Silvio Romero. **Direitos da personalidade**: de acordo com o Novo Código Civil. São Paulo: Atlas, 2005.

BENEDITA, Elsa Dulce Ferreira. A mediação em acção, na escola básica. **Revista Ibero-Americana de Educação**, 2002. Disponível em:

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/experiencias21.htm>. Acesso em: 14 nov. 2023.

BEZERRA, Sônia Maria Albuquerque. **Educação em direitos humanos e a mediação escolar como instrumento que possibilita a prática do aprendizado em direitos humanos**. 2008. 95 f. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) – Centro de Ciências Jurídicas, Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2008.

Disponível em:

http://www.dhnet.org.br/dados/dissertacoes/edh/disserta_bezerra_edh_mediacao_escolar.pdf. Acesso em: 14 nov. 2023.

BITTAR, Carlos Alberto. **Os direitos da personalidade**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 7. ed. Brasília, DF: UnB, 1995.

BORGES, Ludimila de Souza Santos. Análise teórica sobre a evolução histórica do fenômeno bullying. **Intercursos Revista Científica**, v. 8, n. 2, p. 90-97, 2009.

Disponível em:

<https://revista.uemg.br/index.php/intercursosrevistacientifica/article/view/2310>.

Acesso em: 5 fev. 2023.

BRAGA NETO, Adolfo. Mediação de conflitos: princípios e norteadores. **Revista da Faculdade de Direito UniRitter**, v. 1, n. 11, p. 19-46, 2012. Disponível em:

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38763668/459-1322-1-PB-libre.pdf?1442236655=&response-content-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38763668/459-1322-1-PB-libre.pdf?1442236655=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMediacao_de_Conflitos_Principios_e_Norte.pdf&Expires=1704517310&Signature=URqBpBrYfIPd8un~UfTxRIXkBu91i6x6~1UTBaJ~ADsYahC8PTIOGyA8t0hsvL7q~zI890roiaW5Hn8rkpbs5tHyoKdPAxeBBOOvyl4fscLuZKvYRY89Il-r46H-Jik7jMar5Rz~gGY2B7DMCYo07M6ze5fUAKGm-caRPE9fewvdlL8vhuLOdjswhRqCUH3dZdpI5c6MAKdbCiyUVzWOlp8ydFGpOcVpYyTpE4kpdYGBYiAGGSLP~0QIMFwllXeOg~tdaU~oEiab8VMiTL0OB7iKr222yJ4ueUOunLUDyyyhWF2VoIGzu7TW1f3eXzRGjii8ReeswjIOA7kJJraQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

[disposition=inline%3B+filename%3DMediacao_de_Conflitos_Principios_e_Norte.pdf&Expires=1704517310&Signature=URqBpBrYfIPd8un~UfTxRIXkBu91i6x6~1UTBaJ~ADsYahC8PTIOGyA8t0hsvL7q~zI890roiaW5Hn8rkpbs5tHyoKdPAxeBBOOvyl4fscLuZKvYRY89Il-r46H-Jik7jMar5Rz~gGY2B7DMCYo07M6ze5fUAKGm-caRPE9fewvdlL8vhuLOdjswhRqCUH3dZdpI5c6MAKdbCiyUVzWOlp8ydFGpOcVpYyTpE4kpdYGBYiAGGSLP~0QIMFwllXeOg~tdaU~oEiab8VMiTL0OB7iKr222yJ4ueUOunLUDyyyhWF2VoIGzu7TW1f3eXzRGjii8ReeswjIOA7kJJraQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38763668/459-1322-1-PB-libre.pdf?1442236655=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMediacao_de_Conflitos_Principios_e_Norte.pdf&Expires=1704517310&Signature=URqBpBrYfIPd8un~UfTxRIXkBu91i6x6~1UTBaJ~ADsYahC8PTIOGyA8t0hsvL7q~zI890roiaW5Hn8rkpbs5tHyoKdPAxeBBOOvyl4fscLuZKvYRY89Il-r46H-Jik7jMar5Rz~gGY2B7DMCYo07M6ze5fUAKGm-caRPE9fewvdlL8vhuLOdjswhRqCUH3dZdpI5c6MAKdbCiyUVzWOlp8ydFGpOcVpYyTpE4kpdYGBYiAGGSLP~0QIMFwllXeOg~tdaU~oEiab8VMiTL0OB7iKr222yJ4ueUOunLUDyyyhWF2VoIGzu7TW1f3eXzRGjii8ReeswjIOA7kJJraQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA). Acesso em: 6 out. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 fev. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.827/1998**. Institucionaliza e disciplina a mediação, como método de prevenção e solução consensual de conflitos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1998. Disponível em:

<https://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD03DEZ1998.pdf#page=71>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.521/2019**. Tipifica o crime de intimidação sistemática virtual (cyberbullying) e o assédio sistemático virtual

(cyberstalking). Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2234638#:~:text=PL%206521%2F2019%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Tipifica%20o%20crime%20de%20intimida%C3%A7%C3%A3o,ass%C3%A9dio%20sistem%C3%A1tico%20virtual%20\(cyberstalking\)](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2234638#:~:text=PL%206521%2F2019%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Tipifica%20o%20crime%20de%20intimida%C3%A7%C3%A3o,ass%C3%A9dio%20sistem%C3%A1tico%20virtual%20(cyberstalking).). Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Brasília, DF: CNJ, 2010. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. **Tabela 6339 – Escolares frequentando o 9º ano do ensino fundamental, total e percentual por existência de alguma política, norma ou regra escrita de proibição de bullying na escola e ocorrência dessa prática pelo escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6339#resultado>. Acesso em: 5 out. 2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional de Saúde Escolar 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101852.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 17 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10406compilada.htm. Acesso em: 12 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015**. Código de Processo Civil. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm. Acesso em: 26 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015**. Dispões sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública; altera a Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997, e o Decreto nº 70.235, de 6 de março de 1972; e revoga o § 2º do art. 6º da Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997. Brasília, DF: Presidência da República, [2015].

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13140.htm. Acesso em: 26 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 4224, de 2021**. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares; prevê a Política Nacional de Prevenção e Proteção ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente; e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF: Senado Federal, 2021. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/160159?_gl=1*1cp5whf*_ga*MjA1NTg0ODM4OC4xNzAwNjIzNjg3*_ga_CW3ZH25XMK*MTcwMjU5NjQ5MS4yLjEuMTcwMjU5Nzk2NC4wLjAuMA. Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL é o 2º país com mais casos de cyberbullying no mundo, segundo pesquisa. **Terra**, 24 set. 2021. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/brasil-e-o-2-pais-com-mais-casos-de-cyberbullying-no-mundo-segundo-pesquisa,35ba9c6294b9001064c48b892eb65cfdvn0vwms8.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 26 out. 2023.

CAGLIARI, Cláudia Taís Siqueira. **A prática dos círculos restaurativos como política pública de prevenção ao bullying e ao cyberbullying nas escolas**: uma análise a partir da Lei 13.474/2010 (RS) e da sua implantação pelas Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari-RS. 2014. 222 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2014. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1941/1/Cl%C3%A1udia%20Ta%C3%ADs%20Siqueira%20Cagliari.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2023.

CALABRETTA, Maria. **Sempre connessi**: per non perdere le tracce dei propri ragazzi tra facebook e social network: una guida per genitori ed insegnanti. Milano: Franco Angeli, 2013.

CALLE, Javier la Rosa; CASO, Gino Rivas. **Teoría del conflicto y mecanismos de solución**. Lima: Pontificia universidad Católica del Perú, 2018.

CALMON, Petrônio. **Fundamentos da mediação de conflitos**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

CAMARGO, José A. O direito à integridade psicofísica nos direitos brasileiro e comparado. **Revista da SJRJ**, v. 16, n. 26, p. 261-284, 2010. Disponível em: <https://www.jfrj.jus.br/revista-sjrj/artigo/o-direito-integridade-psicofisica-nos-direitos-brasileiro-e-comparado>. Acesso em: 5 fev. 2023.

CAMPANHA contra o *Bullying* e *Cyberbullying*. **Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP)**, 2022. Disponível em: <https://www.abp.org.br/contr-o-bullying>. Acesso em: 20 out. 2023.

CANTALI, Fernanda Borghetti. **Direitos da personalidade**: disponibilidade relativa, autonomia privada e dignidade humana. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

CAPPELLETTI, Mauro. Os métodos alternativos de solução de conflitos no quadro do movimento universal de acesso à justiça. **Revista de Processo**, n. 74, p. 82-97, 1994. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7958822/mod_resource/content/1/2.1.%20Cappelletti%20Os%20metodos%20alternativos.pdf. Acesso em: 8 fev. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2023.

CHARLOT, Bernard. **Violences à l'école**: état des savoirs. Paris: A. Colin, 1997.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Uma ideologia perversa: explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível. **Folha de São Paulo**, 14 mar. 1999. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_4.htm. Acesso em: 13 jun. 2023.

CHAVES, Antônio. Os direitos fundamentais da personalidade moral (à integridade psíquica, à segurança, à honra, ao nome, à imagem, à intimidade). **Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo**, v. 72, n. 2, p. 333-364, 1977. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/66830>. Acesso em: 5 fev. 2023.

CHISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos ao modelo de mediação. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362007000100002&script=sci_abstract. Acesso em: 4 ago. 2023.

CHRISPINO, Álvaro. Mediação de conflitos: cabe à escola tornar-se competente para promover transformações. **Revista do Professor**, Porto Alegre, ano 20, p. 45-48, 2004.

CHRISPINO, Álvaro; CHRISPINO, Raquel. **Políticas educacionais de redução da violência**: mediação do conflito escolar. São Paulo: Biruta, 2002.

CIFUENTES, Santos. **Derechos personalísimos**. 2. ed. Buenos Aires: Astrea, 1995.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (CNMP). **Diálogos e mediação de conflitos nas escolas**: guia prático para educadores. Brasília, DF: CNMP, 2014. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Comissoes/CSCCEAP/Di%C3%A1logos_e_Media%C3%A7%C3%A3o_de_Conflitos_nas_Escolas_-_Guia_Pr%C3%A1tico_para_Educadores.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

COOLEY, John W. **A advocacia na mediação**. Brasília, DF: UnB, 2000.

COOLEY, John W. **A advocacia na mediação**. Tradução: René Loncan. Brasília, DF: UnB, 2001.

COSTA, Alexandre Araújo. Cartografia dos métodos de composição de conflitos. *In*: AZEVEDO, André Gomma de (org.). **Estudos em Arbitragem, Mediação e Negociação**. Brasília, DF: Grupos de Pesquisa, 2004. v. 3.

COSTA, Rosalina Moitta Pinto da. Os novos paradigmas da mediação *on-line*. **Revista de Direito Brasileira**, v. 28, n. 11, p. 367-386, 2021. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/6203>. Acesso em: 5 fev. 2023.

COUTINHO, Karen de Azevedo; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; MILANI, Rute Grossi; MACUCH, Regiane da Silva. As representações sociais do bullying de acadêmicos do curso de Pedagogia. **Revista Cesumar – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 22, n. 2, p. 265-293, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revcesumar/article/view/6040>. Acesso em: 5 fev. 2023.

CUPIS, Adriano de. **Os Direitos da personalidade**. Tradução: Afonso Celso Furtado Rezende. Campinas: Romana Jurídica, 2008.

CUPIS, Adriano de. **Os Direitos da personalidade**. Tradução: Afonso Celso Furtado Rezende. Campinas: Romana Jurídica, 2004.

DEBARBIEUX, Eric. **La violence en milieu scolaire**: état des lieux. Paris: ESF éditeur, 1999.

DELGADO, Mário Luiz. Direitos da personalidade nas relações de família. *In*: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (org.). **Família e dignidade humana**: V Congresso

Brasileiro de Direito de Família. Belo Horizonte: IBDFAM, 2006. Disponível em: <https://ibdfam.org.br/assets/upload/anais/34.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023.

DEUTSCH, Morton. The resolution of conflict: Constructive and destructive processes. **American Behavioral Scientist**, v. 17, n. 2, p. 248-248, 1973. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000276427301700206>. Acesso em: 5 fev. 2023.

DEVANESAN, Ruha; ARESTY, Jeffrey. ODR and Justice: an evaluation of online dispute resolution's interplay with traditional theories of justice. In: ABDEL WAHAB, Mohamed S.; KATSH, Ethan; RAINEY, Daniel (eds.). **Online dispute resolution: theory and practice: a treatise on technology and dispute resolution**. The Hague: Eleven International Pub., 2012.

DIAS, Adelaide Alves. A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos. In: **Educando em direitos humanos: fundamentos educacionais**. João Pessoa: Universitária/UFPB, v. 3. p. 43-48, 2016.

DINIZ, Bárbara Silva. **Avaliação da mediação de conflitos no contexto escolar: um estudo de caso no Distrito Federal**. 2014. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) – Universidade de Brasília. Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos e Cidadania, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/612775?mode=full>. Acesso em: 5 fev. 2023.

DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil Brasileiro**. São Paulo: Saraiva, 2005. v. 1.

DINIZ, Maria Helena. **Direito à integridade físico-psíquica da pessoa humana: novos desafios**. São Paulo: Expressa, 2023.

DUPÂQUIER, Jaques. **La violence en milieu scolaire: enfants et adolescents en difficulté**. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

FACHIN, Luiz Edson. Direitos da personalidade no Código Civil brasileiro: elementos para uma análise de índole constitucional da transmissibilidade. In: TARTUCE, Flávio; CASTILHO, Ricardo (coords.). **Direito Civil: direito patrimonial, direito existencial: estudo em homenagem à professora Giselda Maria Fernandes Novaes Hironaka**. São Paulo, Método, 2006. p. 625-643.

FALECK, Diego; TARTUCE, Fernanda. Introdução histórica e modelos de mediação. In: TOLEDO, Arnaldo Sérgio Prado; TOSTA, Jorge; ALVES, José Carlos Ferreira (orgs.). **Estudos avançados de mediação e arbitragem**. São Paulo: Campus Jurídico, 2014.

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

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas: Verus, 2011.

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

FEIJÓ, Marianne Ramos; STELATA, Patrícia Liberali; TOLEDO, Margarida; BONDUKI, Lídia; CHIARETO, Andrea; CIASCA, Dani; LEMBO, Olga; LIMA, Roberta Maria de; HELENA, Ivanise; GALANO, Monica; SILVA, Jurema; CECCI, Carmen. A construção de um projeto de mediação de conflitos e de cultura de paz: etapas e desafios. **Nova Perspectiva Sistêmica**, Rio de Janeiro, n. 40, p. 83-98, 2011. Disponível em: <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/86>. Acesso em: 5 ago. 2023.

FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevenção da violência e solução de conflitos**: o clima escolar como fator de qualidade. Tradução: Fulvio Lubisco. São Paulo: Madras, 2005.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Comentários à Constituição Brasileira de 1988**: art.s 1º a 103. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. v. 1.

FINCO, Andrei. A Importância do direito como instrumento de combate ao *bullying* escolar. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, v. 8, n. 2, p. 265-292, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/9112/pdf>. Acesso em: 5 jul. 2023.

FLÔRES, Fabrine Niederauer; VISENTINI, Danielle Machado; FARAJ, Suane Pastoriza; SIQUEIRA, Aline Cardoso. *Cyberbullying* no contexto escolar: a percepção dos professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, p. 1-8, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/h7Z9LHtRc67rsWrqmXXpn3w/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jul. 2023.

FOLBERG, Jay; TAYLOR, Alison. **Mediação**: resolución de conflictos sin litigio. Buenos Aires: Limusa, 1984.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; CRUZ, Maria Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FRANÇA, Limongi. **Manual de direito civil**. 4. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1980.

FRANCISCO, Marcos Vinicius; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. Um estudo sobre *bullying* entre escolares do ensino fundamental. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 22, n. 2, p. 200-207, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/B3QKVk8HPZyK6JbsB8SXz7m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2023.

FRANCO, Giovanna Back. **Bullying e a promoção da cultura da paz como instrumento de efetivação dos direitos da personalidade**. 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Centro Universitário de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em:

<https://rdu.unicesumar.edu.br/bitstream/123456789/5966/1/GIOVANNA%20BACK%20FRANCO.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2023.

FRANÇA, Rubens Limonge. **Instituições de direito civil**. São Paulo: Saraiva, 1988.

FREITAS, André Guilherme Tavares de. O direito à integridade física e sua proteção penal. **Revista do Ministério Público do Rio de Janeiro**, n. 59, p. 31-59, 2016.

Disponível em:

https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1275172/Andre_Guilherme_Tavares_de_Freitas.pdf. Acesso em: 5 fev. 2023.

FREITAS, Eliane Tânia. Linchamentos virtuais: ensaio sobre o desentendimento humano na internet. **Revista Antropolítica**, n. 42, p. 40-163, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/41893>. Acesso em: 5 fev. 2023.

G1 SANTOS. Estudante xingado de 'gordo' e 'bolo fofo' compartilha sofrimento após ser vítima de bullying e cyberbullying. **G1**, São Paulo, 11 jun. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2022/06/11/estudante-xingado-de-gordo-e-bolo-fofo-compartilha-sofrimento-apos-ser-vitima-de-bullying-e-cyberbullying.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2023.

GABEL, Marceline. **Crianças vítimas de abuso sexual**. São Paulo: Summus, 1997.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil: parte geral**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

GAMA, Guilherme Calmon Nogueira. **Direito Civil: parte geral**. São Paulo: Atlas, 2006.

GOGLIANO, Daisy. **Direitos privados da personalidade**. São Paulo: Quartier Latin, 2013.

GOMES, Luiz Flávio; SANZOVO, Natália Macedo. **Bullying e prevenção da violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GOMES, Orlando. Direitos da personalidade. **Revista Forense**, v. 216, n. 5, 1966.

GOMES, Orlando. **Introdução ao direito civil**. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

GONÇALVES, Diogo Costa; ASCENSÃO, Jose de Oliveira. **Pessoa e direitos de personalidade: fundamentação ontológica da tutela**. São Paulo: Almedina, 2008.

GOODMAN, Joseph W. The pros and cons of online dispute resolution: an assessment of cyber-mediation websites. **Duke Law & Technology Review**, Durham, v. 2, n. 1, 2003. Disponível em:

<http://scholarship.law.duke.edu/dltr/vol2/iss1/2>. Acesso em: 15 mar. 2023.

GOUVEIA, Patrícia; LEAL, Isabel; CARDOSO, Jorge. **Bullying e agressão: estudo dos preditores no contexto de programa de intervenção da violência**

escolar. **Psicologia**, v. 31, p. 69-88, 2017. Disponível em: <https://revista.appsicologia.org/index.php/rpsicologia/article/view/1116>. Acesso em: 5 jul. 2023.

GROKSKREUTZ, Hugo Rogério. Aspectos penais e socioeducativos do *bullying*. **Ciências Sociais Aplicadas em Revista**, v. 16, n. 31, p. 151-169, 2016. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/csaemrevista/article/view/15772>. Acesso em: 5 jul. 2023.

HABER, Joel; GLATZER, Jenna. **Seu filho X bullying**: ajude seu filho a combater provocações, insultos e agressões para sempre. Tradução: Renata Marcondes. Barueri: Novo Século, 2012.

HABIGZANG, Luísa Fernanda; KOLLER, Sílvia H. (orgs.). **Violência contra crianças e adolescentes**: teoria, pesquisa e prática. Porto Alegre: ArtMed, 2012.

HEREDIA, Ramón Alzate Saéz de. Enfoque global de la escuela como marco de aplicacion de los programas de resolución de conflictos. In: BRANDONI, Florencia (org.). **Mediación escolar**: propuestas, reflexiones y experiencias. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF, 1999.

INTERNATIONAL day against violence and bullying at school: what you need to know about online violence including cyberbullying. **Unesco**, 27 out. 2021. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/international-day-against-violence-and-bullying-school-what-you-need-know-about-online-violence>. Acesso em: 26 out. 2023.

INTERNATIONAL day against violence and bullying at school including cyberbullying. **Unesco**, 3 nov. 2021. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/international-day-against-violence-and-bullying-school-including-cyberbullying>. Acesso em: 26 out. 2023.

IPSOS PUBLIC AFFAIRS (IPSOS). **Cyberbullying**: a global advisor survey. 2018. Disponível em: https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2018-06/cyberbullying_june2018.pdf. Acesso em: 2 nov. 2023.

ISOLDI, Ana Luiza Godoy. **A mediação como mecanismo de pacificação urbana**. 2008. 209 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/8079>. Acesso em: 10 out. 2023.

JARES, Xesús. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JUNG, Carl Gustav. **O desenvolvimento da personalidade**. Tradução: Frei Valdemar do Amaral. Petrópolis: Vozes, 2011.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução: Antônio Pinto de Carvalho. Lisboa: Edições 70, 1994.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução: Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos**. Tradução: Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martin Claret, 2004.

KAUR, Puneet; DHIR Amandeep; TANDON, Anushree; ALZEIBY, Ebtesam A.; ABOHASSAN, Abeer Ahmed. A systematic literature review on cyberstalking. An analysis of past achievements and future promises. **Technological Forecasting & Social Change**, v. 163, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S004016252031252X>. Acesso em: 26 nov. 2023.

LAGO, Andréa Carla de Moraes Pereira Lago. **Gestão dos conflitos e da violência escolar**: da prevenção à resolução por meio da mediação escolar. Maringá: Sinergia Casa Editorial, 2019.

LAGO, Andréa Carla de Moraes Pereira. **Mediação de conflitos no âmbito escolar**: proposta de um novo paradigma para a delinquência juvenil. 2018. Tese (Doutorado em Ciências Jurídicas) – Universidade do Minho, Braga, 2018. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/60236>. Acesso em: 5 jul. 2023.

LAGO, Andréa Carla de Moraes Pereira; AZEVEDO, Gabrielli Agostineti. Mediação no ambiente escolar. In: MUNEKATA, Larissa Yukie Couto; DIAS, José; MORAES, Carlos Alexandre (orgs.). **Temas jurídicos atuais**. Maringá: Vivens, 2016. v. 5.

LAGO, Andréa Carla de Moraes Pereira; MOTTA, Ivan Dias da. Mediação escolar: educando para a paz. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 19., 2010, Fortaleza. **Anais** [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2010. p. 4841-4855. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3265.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023.

LAGO, Andrea Carla de Moraes Pereira; MOTTA, Ivan Dias da. Mediação escolar *Online*: instrumento da política pública nacional de combate e prevenção ao *cyberbullying* em tempos de pandemia. **Revista Meritum**, v. 16, n. 4, p. 264-280, 2021. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/meritum/article/view/8657>. Acesso em: 11 jun. 2023.

LASCALA, Jorge Hugo. **Aspectos prácticos em mediación**. Buenos Aires: Abeledo-Perrot, 1999.

LEDERACH, John Paul. **Educar para la paz**. Barcelona: Fontamara, 1984.

LEDERACH, John Paul. **La regulación del conflicto social**: un enfoque práctico. Akron: Mennonite Central Committee, 1985.

LEVINE, Stewart. **Rumo à solução**: como transformar o conflito em colaboração. Tradução: Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Cultrix, 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LIMA, Gabriela Vasconcelos; FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira. *Online dispute resolution* (ODR): a solução de conflitos e as novas tecnologias. **Revista do Direito**, v. 3, n. 50, p. 53-70, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/8360>. Acesso em: 5 fev. 2023.

LIMA, Vitoria-Régia Rodrigues. **Mediação de conflitos no ambiente escolar**: uma questão para a gestão-escolar. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/379>. Acesso em: 6 ago. 2023.

LIPPE, Pedro Rodrigues de Freitas. **A criminalização do bullying e cyberbullying no direito brasileiro**: uma análise crítica. 2021. 92 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário Eurípides de Marília, Marília, 2021. Disponível em: <https://aberto.univem.edu.br/handle/11077/1989>. Acesso em: 15 out. 2023.

LIRA, Adriana; GOMES, Cândido Alberto. Violence in schools: what are the lessons for teachers education? **Revista Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 759-779, jul./set. 2018. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/ensaio/a/33Jrd6Bc4cV3SLfprP3ZZqp/?format=pdf&lang=em>. Acesso em: 5 jul. 2023.

LISBOA, C. S. M.; EBERT, G. Violência na escola: reflexões sobre as causas e propostas de ações preventivas focais. In: HABIGZANG, Luísa Fernanda; KOLLER, Sílvia H. (orgs.). **Violência contra crianças e adolescentes**: teoria, pesquisa e prática. Porto Alegre: ArtMed, 2012. p. 190-202.

LORENTE, Josep Redorta. **Como analizar los conflictos**: la tipología de conflictos como herramienta de mediación. Barcelona: Paidós Ibérica, 2004.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MAGALHÃES, Mariana; CAMEIRA, Miguel; RODRIGUES, Liliana; NOGUEIRA, Conceição. *Cyberbullying* e comunicação de teor homofóbico na adolescência: estudo exploratório das suas relações. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 23, e195825, p. 1-11, 2019. Disponível: <https://www.scielo.br/j/pee/a/mF8f8GGvXdvV53hKTqCVSgz/?lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2023.

MALDONADO, Maria Tereza. **Bullying e cyberbullying**: o que fazemos com o que fazem conosco. São Paulo: Moderna, 2011.

MARTINS, Isabela Maia Mesquita. **Mediação privada na Argentina, no Brasil e em Portugal**: máxima satisfação social via emancipação do indivíduo. 2019. 31 f. Artigo Científico (Especialização em Sistema de Justiça: conciliação, mediação e justiça

restaurativa) – Unisul Virtual, 2019. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/849bb781-8833-4449-b25e-7d8a94e6b75a>. Acesso em: 5 jul. 2023.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Fundamentos de direito processual do trabalho**. São Paulo: Atlas, 2002.

MATEUS, Cristiane Mara. **Mediação digital**: a expansão dos modelos ODR (*Online Dispute Resolution*) nos sistemas privados de Resolução Alternativa de Litígios. 2022. 95 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2022. Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/153326/1/Mateus_2022.pdf. Acesso em: 5 fev. 2023.

MATOS, Margarida Gaspar de. Comunicação e gestão de conflitos na escola. *In*: MATOS, Margarida Gaspar de; TOMÉ, Gina (coords.). **Aventura social**: Promoção de Competências e do Capital Social para um Empreendedorismo com Saúde na Escola e na Comunidade: intervenções com jovens e na comunidade. Lisboa: Placebo, 2012. v. 2.

MEASURING cyberbullying and other online risks for children. **Unicef**, 26 out. 2017. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/measuring-cyberbullying-and-other-online-risks-children>. Acesso em: 26 out. 2023.

MELEU, Marcelino; THAINES, Aleteia Hummes. Mediação waratiana: uma aposta na alteridade. *In*: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 24., 2015, Aracaju. **Anais [...]**. Florianópolis: CONPEDI, 2015. p. 200-219. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/http://site.conpedi.org.br/publicacoes/c178h0tg/2y368zo8/mwhGNpTvy7tq3Ezd.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023.

MIRANDA NETTO, Fernando Gama de; SOARES, Irineu Carvalho de Oliveira. Princípios procedimentais no novo Código de Processo Civil. *In*: ALMEIDA, Diogo Assumpção Rezende de; PANTOJA, Fernanda Medina; PELAJO, Samantha (coords.). **A mediação no Novo Código de Processo Civil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

MIRANDA, Francisco Pontes de. **Tratado de Direito Privado**. Rio de Janeiro: Borsoi, 1971. v. 7.

MIRANDA, Francisco Pontes de. **Tratado de Direito Privado**: parte geral. 2. ed. atual. por Vilson Rodrigues Alves. Campinas: Bookseller, 2001.

MOORE, Christopher W. **O processo de mediação**: estratégias práticas para a resolução de conflitos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORAIS, José Luis Bolzan de; SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação e arbitragem**: alternativas à jurisdição. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. **Exedra: Revista Científica**, n. 1, p. 43-56, 2009. Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/docs/01/43-56.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2013.

MOTTA, Ivan Dias da; MOCHI, Cássio Marcelo. Os direitos da personalidade e o direito à educação na Sociedade da Informação. *In*: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 18., 2009, São Paulo. **Anais [...]**. Florianópolis: CONPEDI, 2009. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2619.pdf. Acesso em: 18 fev. 2012.

MULLET, Judy; AMSTUTZ, Lorraine. **Disciplina restaurativa para escolas**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

MUSZKAT, Malvina; MUSZKAT, Susana. **Violência familiar**. São Paulo: Blucher, 2016 (Série O Que Fazer?).

NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; ALKIMIN, Maria Aparecida. Violência na escola: o *bullying* na relação aluno-professor e a responsabilidade jurídica. *In*: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 19., 2010, Fortaleza. **Anais [...]**. Florianópolis: CONPEDI, 2010. p. 2811-2819. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3776.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2023.

NAZARETH, Eliana Riberti. Mediação: algumas considerações. **Revista do Advogado**, São Paulo, ano XXVI, v. 26, n. 87, p. 129, 2006.

NEBOT, Joaquin Rodríguez. Violencia y conflicto em los âmbitos educativos. **Ensayos y experiencias**, Buenos Aires, ano 7, n. 35, 2000. Disponível em: <https://redbiblio.unne.edu.ar/pergamo/documento.php?ui=4&recno=140133&id=RESISTENCIA.4.140133>. Acesso em: 5 jul. 2023.

NOSSA história. **Instituto Brasileiro de Direito Processual (IBDP)**, 2019. Disponível em: <https://www.direitoprocessual.org.br/nossa-historia.html>. Acesso em: 26 out. 2023.

NUNES, Rizatto. **O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana: doutrina e jurisprudência**. São Paulo: Saraiva, 2002.

O INSTITUTO. **Instituto NOOS**, 2023. Disponível em: <https://noos.org.br/instituto/>. Acesso em: 9 nov. 2023.

OLIVEIRA, Eugênio Pacelli de. **Processo e hermenêutica na tutela penal dos direitos fundamentais**. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

OLIVEIRA, Júlia Custódio Carelli; LOURENÇO, Lélío Moura; SENRA, Luciana Xavier. A produção científica sobre o cyberbullying: uma revisão bibliométrica. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 9, n. 1, p. 31-39, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472015000100005. Acesso em: 9 fev. 2023.

OLIVEIRA, Helder Risler de; BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo. Educação em direitos humanos, mediação escolar no marco da construção da convivência e a prevenção da violência. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 81-94, 2013. Disponível em: <https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/211>. Acesso em: 5 fev. 2023.

ONU: bullying cibernético é a maior preocupação no uso da internet por crianças. **Nações Unidas**, 8 fev. 2022. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/02/1779172>. Acesso em: 14 set. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>. Acesso em: 17 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Carta de Brasília**: por uma escola sem violências. Brasília, DF: UNESCO; Universidade Católica de Brasília, 2004. Disponível em: <https://memoria.apps.uepg.br/nep/documentos/Carta%20de%20Brasilia.doc>. Acesso em: 14 set. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Cultura de paz**: da reflexão à ação; balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo. Brasília, DF: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189919>. Acesso em: 6 out. 2023.

ORTEGA, Rosario; CALMAESTRA, Juan; MERCHÁN, Joaquin Mora. Cyberbullying. **International Journal of Psychology and Psychological Therapy**, v. 8, n. 2, p. 183-192, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/560/56080204.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

PARTICHELLI, Elisângela Borges. Justiça restaurativa como possibilidade de solução para os casos de cyberbullying entre crianças e adolescentes. *In*: HAMEL, Marcio Renan (org.). **Temas Contemporâneos do Direito 2018**: Campus Soledade/RS. Porto Alegre: Fi, 2018. Disponível em: <http://repositorio.upf.br/bitstream/riupf/2336/1/SOL2018Temasdireitocontemporaneo.pdf#page=111>. Acesso em: 29 maio 2023.

PEIXOTO, Ravi. Os “princípios” da mediação e conciliação. *In*: ZANETI JUNIOR, Hermes; CABRAL, Trícia Navarro Xavier (coords.). **Justiça multiportas**: mediação, conciliação, arbitragem e outros meios adequados de solução de conflitos. 2. ed. Salvador: JusPodivm, 2018.

PEREIRA, Edgar Abrahão; FERNANDES, Grazielli; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. *O bullying escolar na legislação brasileira: uma análise documental*. **Educação e Pesquisa**, v. 48, e249984, p. 1-21, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3c5JH9PMJ4hZTCdM49vJwTJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jul. 2023.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

PESQUISA do UNICEF: mais de um terço dos jovens em 30 países relatam ser vítimas de bullying online. **Unicef Brasil**, 4 set. 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/mais-de-um-terco-dos-jovens-em-30-paises-relatam-ser-vitimas-bullying-online>. Acesso em: 26 out. 2023.

PETRÓPOLIS. **Projeto Mediação Escolar**. Programa Municipal de Pacificação Restaurativa – Petrópolis da Paz. Lei nº 7.532 de 17 de agosto de 2017: mediação escolar como política pública para pacificação social. Petrópolis, 2017. Disponível em: <https://web3.petropolis.rj.gov.br/petropolisdapaz/arquivos/projeto-mediacao-escolar.pdf>. Acesso em: 7 out. 2023.

PINGOELLO, Ivone. **Bullying em sala de aula**: percepção dos professores sobre o aluno vítima. Humanitas Vivens, 2014.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva Jur, 2022.

PORTUGAL. Procuradoria Geral Distrital de Lisboa. Ministério Público. **Lei nº 78/2001, de 13 de julho**. Julgados de paz. Lisboa: PGDL, 2001. Disponível em: https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=724&tabela=leis. Acesso em: 2 nov. 2023.

OLIVEIRA, Ruam. Mediação de Conflitos na Escola: quais são as principais estratégias? **Inovações em Educação**, 21 jun. 2023. Disponível em: <https://porvir.org/mediacao-de-conflitos-na-escola-quais-sao-as-principais-estrategias/>. Acesso em: 3 dez. 2023.

PROGRAMA Escola sem *Bullying*: conheça o melhor programa bilíngue de prevenção ao bullying do Brasil! **Escola sem Bullying**, 2023. Disponível em: <https://escolasembullying.com.br/#:~:text=O%20Programa%20Escola%20Sem%20Bullying%C2%AE%20engloba%20diversos%20tipos%20de,preven%C3%A7%C3%A3o%20deste%20tipo%20de%20intimida%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 25 nov. 2023.

POSSATO, Beatris Cristina; RODRÍGUES-HIDALGO, Antonio J.; ORTEGA-RUIZ, Rosario; ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 357-366, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/wJqSDSGHmTwysPjpBprczLm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 fev. 2023.

PUECHE, José Enrique Bustos. **Manual sobre bienes y derechos de la personalidad**. Madri: Dykinson, 1997.

QUIROSA, Maria Cecilia de la Cruz. **Manual teórico práctico de mediación y conciliación**. Buenos Aires: Ediciones Jurídicas, 1999.

RABINOVICH-EINY, Orna; KATSH, Ethan. Digital justice: reshaping boundaries in an online dispute resolution environment. **International Journal of Online Dispute Resolution**, v. 1, n. 1, p. 5-36, 2014. Disponível em: <https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/ijodr1&div=6&id=&page=>. Acesso em: 4 out. 2023.

RAMÍREZ, Sérgio García. En búsqueda de la tercera via: la justicia restaurativa. **Revista de Deficiencias Penales: Iter Criminis**, Cidade do México, n. 13, p. 204, 2005.

RAMIRO, Marcus Geandré Nakano; FACHIN, Jéssica Amanda; TAMAOKI, Clara Carrociní. A docilidade das mentes e a ameaça à integridade psíquica. **Revista Direito & Paz**, v. 1, n. 46, p. 41-55, 2023. Disponível em: <https://revista.unisal.br/lo/index.php/direitoepaz/article/view/1653>. Acesso em: 5 out. 2023.

RIBEIRO, Neide Aparecida. **Cyberbullying**: práticas e consequências da violência virtual na escola. 2018. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2515#preview-link0>. Acesso em: 9 fev. 2023.

RISKIN, Leonard L. Understanding mediators' orientations, strategies and techniques: a grid for the perplexed. **Harvard Negotiation Law Review**, v. 7, 1996. Disponível em: <https://scholarship.law.ufl.edu/cgi/viewcontent.cgi?httpsredir=1&article=1684&context=facultypub>. Acesso em: 5 fev. 2023.

RISTUM, Marilena. **Bullying escolar**: impactos da violência na escola: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Fiocruz, 2010. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/szv5t/pdf/assis-9788575413302.pdf#page=66>. Acesso em 13 jun. 2023.

ROCHA, Carmen Lucia Antunes. O princípio da dignidade da pessoa humana e a exclusão social. **Interesse Público**, v.1, n. 4, p. 23-48, out./dez. 1999. Disponível em: <https://revista.ibdh.org.br/index.php/ibdh/article/view/29>. Acesso em: 5 jul. 2023.

ROCHÉ, Sebastia. **La société incivile**: qu'est-ce que L'insecurité? Paris: Le Seuil, 1996.

RODRIGUES, Ivana Bonesi. Responsabilidade civil por danos causados aos Direitos da Personalidade. **Revista de Direito Privado**, v. 3, n. 9, p. 118-141, 2002.

RODRIGUES, Liliana Andreia Suspiro. **Cyberbullying**: um fenómeno emergente nos jovens portugueses. 2013. 86 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra Minho, 2013. Disponível em: <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/25709>. Acesso em: 5 jul. 2023.

RODRIGUES, Mônica Cecílio. A importância da mediação nos conflitos recorrentes. **Unisul de Fato e de Direito**: Revista Jurídica da Universidade do Sul de Santa Catarina, v. 7, n. 13, p. 93-108, 2016. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/U_Fato_Direito/article/view/19752. Acesso em: 5 out. 2023.

RONDINA, João Marcelo; MOURA, Julia Lucila; CARVALHO, Monica Domingues de. **Cyberbullying**: o complexo bullying da era digital. **Revista de Saúde Digital e Tecnologias Educacionais**, v. 1, n. 1, p. 20-41, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/resdite/article/view/4682/3485>. Acesso em: 5 fev. 2023.

ROTHENBURG, Walter Claudius. Direito à vida e direito à integridade. **Revista de Informação Legislativa**, v. 60, n. 237, p. 197-215, jan./mar. 2023. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/60/237/ril_v60_n237_p197. Acesso em: 10 set. 2023.

RUIZ, Rosaio Ortega. Violência, agressão e disciplina. In: FERNÁNDEZ, Isabel (org.). **Prevenção da violência e solução de conflitos**: o clima escolar como fator de qualidade. Tradução: Fulvio Lubisco. São Paulo: Madras, 2005.

SALES, Lilia Maia de Moraes. **Mediare**: um guia prático para mediadores. 3 ed. rev, atual. e ampl. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2010.

SALES, Lilia Maia de Moraes; ALENCAR, Emanuela Cardoso Onofre de. Mediação de conflitos escolares: uma proposta para construção de uma nova mentalidade nas escolas. **Pensar**: Revista de Ciências Jurídicas, Fortaleza, v. 9, n. 9, p. 89-96, 2004. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rpen/article/view/751/1613>. Acesso em: 5 fev. 2023.

SALES, Lilia Maia de Moraes; SOUSA, Mariana Almeida de. O sistema de múltiplas portas e o Judiciário brasileiro. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça**, v. 5, n. 16, p. 204-220, 2011. Disponível em: <https://dfj.emnuvens.com.br/dfj/article/view/360>. Acesso em: 9 ago. 2023.

SANT'ANA, Antonio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA K (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

SARLET, Wolfgang Ingo. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição da República de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

SARLET, Ingo Wolfgang. Fundamentos constitucionais: o direito fundamental à proteção de dados. In: MENDES, Laura Schertel; DONEDA, Danilo; SARLET, Ingo Wolfgang; RODRIGUES JUNIOR, Otavio Luiz (coords.). **Tratado de Proteção de Dados Pessoais**. Rio de Janeiro: Forense, 2021.

SCHABELL, Corinna. **Mediação escolar de pares**: semeando a paz entre os jovens. São Paulo: Willis Harman House, 2002.

SCHILLER, Lisabeth M. **The influence of participation in peer mediation programs on adolescents' perceptions of interpersonal understanding, respect, and conflict**: a preliminary investigation. 2021. Tese (Doutorado) – Cornell University, 2021. Disponível em: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=36b352a9da1f0e2606c8b50568b52ccca49389cd>. Acesso em: 5 fev. 2023.

SCHMITT, Marielle Flores; LOPES, Francisco Ribeiro. A mediação waratiana contribuindo com as relações empresariais: uma visão eficaz na construção dos lucros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA, 6.; MOSTRA DE TRABALHOS CIENTÍFICOS, 6., 2018, Ijuí. **Anais [...]**. Ijuí: UNIJUÍ, 2018. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/10676>. Acesso em: 5 fev. 2023.

SCREMIN, Rafael Trentin. **Educação para a paz ou a paz para a educação?** 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2014. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/24022015_120229_rafael.pdf. Acesso em: 5 fev. 2023.

SEIXAS, Maria Rita D'Ângelo; DIAS, Maria Luíza. (orgs.). **Violência doméstica e a cultura da paz**. São Paulo: GEN, 2013. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-412-0296-1/>. Acesso em: 21 ago. 2023.

SELA, Ayelet. Can Computers be fair? How automated and human-powered online dispute resolution affect procedural justice in mediation and arbitration. **Ohio State Journal on Dispute Resolution**, v. 33, n. 1, p. 91-148, 2018. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3074311. Acesso em: 2 fev. 2023.

SERPA, Maria de Nazareth. **Teoria e prática da mediação de conflitos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

SHARIFF, Shaheen. **Cyberbullying**: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família. Porto Alegre: Artmed, 2011.

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

SILVA, Fábila Geisa Amaral. **Apresentando e analisando as causas da violência escolar**. São Paulo: Blucher, 2017.

SILVA, Thamara Alvina da. **Responsabilidade civil pela prática do cyberbullying**. 2019. 44 f. Monografia (Graduação em Direito) – Faculdade Doctum de Caratinga, Caratinga, 2019. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/handle/123456789/3463>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SILVEIRA, César Mateus Lopes de Sales e; SILVA, Maria Andréa Luz da. Processo de Pacificação em Escolas no Ceará: estudo de caso da mediação de conflitos. **Inovação & Tecnologia Social**, v. 1, n. 1, p. 132-141, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/3017>. Acesso em: 5 ago. 2023.

SOUSA, Rabindranath Valentino Aleixo Capelo de. **O direito geral de personalidade**. Coimbra: Coimbra, 1995.

SOUZA, Carla Arantes de. a justiça restaurativa, o dispositivo mediação vítima-ofensor e as teorias psicanalíticas de grupo: uma possível aproximação. **Diálogos Interdisciplinares**, v. 8, n. 8, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://revistas.brazcubas.br/index.php/dialogos/article/view/713>. Acesso em: 5 out. 2023.

SOUZA, Sidclay Bezerra de; SIMÃO, Ana Margarida Veiga; CAETANO, Ana Paula. *Cyberbullying*: percepções acerca do fenômeno e das estratégias de enfrentamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 3, p. 582-590, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/cX5c9QsyyXhsm8wpDQM9MQf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2023.

SOUZA, Sidclay Bezerra de; SIMÃO, Ana Margarida Veiga; FERREIRA, Paula da Costa; PAULINO, Paula; FRANCISCO, Sofia Mateus. O cyberbullying em contexto universitário do Brasil e Portugal: vitimização, emoções associadas e estratégias de enfrentamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 3, p. 1674-1691, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9067>. Acesso em: 5 out. 2023.

SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel. **Direito Constitucional: teoria, história e métodos de trabalho**. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2017.

SPINELLI, Ana Claudia Marassi. Dos direitos da personalidade e o princípio da dignidade da pessoa humana. **Revista Jurídica Cesumar - Mestrado**, v. 8, n. 2, p. 369-382, 2008. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/887/670>. Acesso em: 6 fev. 2023.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001. Disponível em: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.scielo.br/j/ep/a/pbFRcymkHxFPkK7VkkMwXNQ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 5 fev. 2023.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**, v. 18, n. 1, p. 45-55, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v18n1/v18n1a05.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2023.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lucia Cavalcanti de Albuquerque. Dando voz a estudantes de escolas públicas sobre situações de violência escolar. In: HABIGZANG, Luísa; KOLLER, Sílvia H. (orgs.). **Violência contra crianças e adolescentes**: teoria, pesquisa e prática. Porto Alegre: ArtMed, 2012. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsmib&AN=edsmib.000001398&lang=pt-br&site=eds-live>. Acesso em: 24 ago. 2023.

STOCO, Rui. **Tratado de responsabilidade civil**. 7. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

SUBHASHINI, S. The use of ADR in resolving disputes related to social media and online platforms. **Russian Law Journal**, v. 11, n. 3, p. 2462-2473, 2023. Disponível em: <https://www.russianlawjournal.org/index.php/journal/article/view/2139>. Acesso em: 20 set. 2023.

SZANIAWSKI, Elimar. **Direito da personalidade e sua tutela**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1993.

TABORDA, Alini Bueno dos Santos. A questão da mediação escolar na legislação brasileira: orientações sobre cidadania, direitos humanos e cultura da paz. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 24., 2015, Aracaju. **Anais [...]**. Florianópolis: CONPEDI, 2015. Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/c178h0tg/2y368zo8/s6l4vz06745ZsdYn.pdf>. Acesso em: 6 out. 2023.

TARTUCE, Fernanda. **Mediação nos conflitos civis**. 4. ed. rev., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2018.

TEBAR, Wilton Boigues Corbalan. **O desenvolvimento dos direitos da personalidade na construção da pessoa**: apontamentos sobre a otimização de sua proteção em vida e a sua eficácia *post-mortem*. 2018. 145 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Centro Universitário de Maringá, Maringá, 2018. Disponível em: <https://rdu.unicesumar.edu.br/handle/123456789/1007>. Acesso em: 10 abr. 2023.

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

TEPEDINO, Gustavo. **Temas de direito civil**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

UMBREIT, Mark. Justiça restaurativa através da mediação vítima-infrator: uma avaliação multi-site. **Revisão da Criminologia Ocidental**, v. 1, n. 1, p. 1-29, 1998.

UMBREIT, Mark S. **The handbook of victim offender mediation**: an essential guide to practice and research. São Francisco: Jossey Bass, 2001.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB). **Carta de Brasília**: por uma escola sem violências. Brasília, DF: UNESCO; UCB, 2004. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187377>. Acesso em: 15 nov. 2023.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. Círculos ou encontros de mediação vítima-ofensor e outras práticas restaurativas, com ênfase na escola. *In*: PELIZZOLI, Marcelo L. (org.). **Justiça restaurativa**: caminhos de pacificação social. Caxias do Sul: Educs, 2016. p. 129-160.

VENTURA, Alexandre; VICO, Beatriz Pedrosa; VENTURA, Rosângela. *Bullying* e formação de professores: contributos para um diagnóstico. **Revista Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p. 990-1012, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Ns9z36JkLNjdjyWxJ87g4CB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 9 ago. 2023.

VEZZULLA, Juan Carlos. **Teoria e prática da mediação**. Curitiba: Instituto de mediação e arbitragem do Brasil, 2001.

VIEIRA, Ailton Melo. **Violências nas escolas**: reflexos e enfrentamento do cyberbullying no cotidiano das instituições de Ensino Fundamental e Médio. 2018. 78 f. Monografia (Graduação em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21594/1/2018_AiltonMeloVieira_tcc.pdf. Acesso em: 9 fev. 2023.

VILLELA, Denise Casanova. *Bullying* e Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015. **Revista do Ministério Público do Rio Grande do Sul**, v. 1, n. 81, p. 9-22, 2016. Disponível em: <https://www.revistadomprs.org.br/index.php/amprs/article/view/163>. Acesso em: 5 fev. 2023.

VIOLÊNCIA escolar e bullying são um grande problema global, conclui nova publicação da UNESCO. **Unicef**, 22 jan. 2019. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/school-violence-and-bullying-major-global-issue-new-unesco-publication-finds>. Acesso em: 26 out. 2023.

WARAT, Luis Alberto. Ecologia, psicanálise e mediação. *In*: MEDINA, Eduardo Borges de Mattos (org.). **Meios alternativos de solução de conflitos**: o cidadão na administração da justiça. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2004.

WARAT, Luis Alberto (org.). **Em nome do acordo**: a mediação no direito. Florianópolis: Almed, 1998.

WARAT, Luis Alberto. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.

WEISZ, Isabel Cristina. *Bullying e cyberbullying*: atualizações científicas sobre um tema que não pode ser ignorado pelos professores. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 29, 3 de agosto de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/bullying-e-cyberbullying-atualizacoes-cientificas-sobre-um-tema-que-nao-pode-ser-ignorado-pelos-professores>. Acesso em 25 jun. 2023.

WENDT, Guilherme Welter; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Compreendendo el fenómeno del ciberacoso. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 1, p. 39-54, abr. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 ago. 2023.

WHAT YOU need to know about school violence and bullying. **Unicef**, 3 nov. 2020. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-school-violence-and-bullying>. Acesso em: 26 out. 2023.

WINTER JUNIOR, Afonso. **Precedentes judiciais obrigatórios como instrumento de aplicação efetiva na proteção dos direitos da personalidade**. 2021. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Universidade Cesumar, Maringá, 2021. Disponível em: <https://rdu.unicesumar.edu.br/handle/123456789/9654?mode=full>. Acesso em: 10 abr. 2023.

YAEGASHI, João Gabriel; OTERO, Cleber Sanfelici; CAETANO, Luciana Maria; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. *Bullying e cyberbullying no contexto escolar*: uma revisão de literatura acerca da responsabilidade civil dos estabelecimentos de ensino e demais responsáveis. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, n. 2, p. 1193-1229, 2023. Disponível em: <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1035>. Acesso em: 10 nov. 2023.

YAZBEK, Priscila. Jovem de 14 anos é preso na sala de aula por bullying contra colega trans na França. **CNN Brasil**, 21 set. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/jovem-de-14-anos-e-preso-na-sala-de-aula-por-bullying-contra-colega-trans-na-franca/?hidemenu=true>. Acesso em: 11 nov. 2023.

ZAMPA, Daniel Martinez. **Mediación educativa y resolución de conflictos**: modelos de implementación. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2005.

ZAMPA, Daniel Martínez. Título da experiência: gestão de conflitos e mediação. **Revista Ibero-Americana de Educação**, 2001. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/experiencias7.htm>. Acesso em: 10 nov. 2023.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça restaurativa. São Paulo: Palas Athena, 2008.