

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE DIREITO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
DOUTORADO EM DIREITO PÚBLICO

NILSON ROBERTO DA SILVA GIMENES

BULLYING ESCOLAR E O DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA

SALVADOR – BA

2016

NILSON ROBERTO DA SILVA GIMENES

BULLYING ESCOLAR E O DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Direito da UFBA, na linha de pesquisa *Constituição, Estado e Direitos Fundamentais*, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Direito Público.

Orientador: Doutor Manoel Jorge e Silva Neto.

SALVADOR - BA

2016

G491 Gimenes, Nilson Roberto da Silva,
 Bullying escolar e o direito à liberdade religiosa / por Nilson Roberto da
 Silva Gimenes. – 2016.
 135 f.

 Orientador: Doutor Manoel Jorge e Silva Neto.
 Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de
 Direito, 2016.

 1. Assédio nas escolas. 2. Liberdade religiosa. I. Universidade Federal da
 Bahia

CDD- 342.0852

NILSON ROBERTO DA SILVA GIMENES

BULLYING ESCOLAR E O DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Direito, pelo Programa de Pós-graduação em Direito, da Universidade Federal da Bahia.

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Manoel Jorge e Silva Neto - Orientador

Professor Doutor Saulo José Casali Bahia - Membro

Professora Doutora Selma Pereira de Santana - Membro

Professor Doutor Jayme Weingartner Neto - Membro

Professor Doutor Fábio Carvalho Leite - Membro

AGRADECIMENTOS

À Josy, mulher da minha vida, a quem amo muito, que esteve comigo nos momentos mais difíceis, que compreendeu as muitas horas roubadas de convívio, e que me ama sem reservas.

Ao meu pai e à minha mãe, Haroldo e Márcia, que me deram régua e compasso. Pelos valores que me ensinaram, pelo amor e carinho que continuam a demonstrar, pelas oportunidades que me deram e pelo apoio aos meus projetos. Sem eles, esta pesquisa não teria nascido.

Ao meu irmão, Renato, amigo leal, que me apoiou nesta jornada, e com quem troquei ideias.

Ao professor Saulo José Casali Bahia, meu Orientador no Mestrado, que acolheu minha pesquisa sobre os direitos do paciente no caso da questão das transfusões de sangue.

Ao professor Manoel Jorge e Silva Neto, meu Orientador no Doutorado, que acolheu este novo projeto de pesquisa; e por suas sugestões, seus livros e seu cuidado neste processo.

Ao professor Ary Guimarães (*in memoriam*), com quem tive minhas primeiras reflexões acadêmicas sobre o *bullying*. Também por suas aulas de cidadania e sua serenidade.

À professora Selma Pereira de Santana, que, no Doutorado, teve papel equivalente ao do professor Ary na graduação, pois suas aulas me despertaram para o tema desta Tese.

À professora Ana Maria Maciel Passos, companheira de trabalho na UNEB do Campus XIX - Camaçari, pelo apoio e carinho, e por seu bom trabalho como Coordenadora e Diretora.

À professora Cleo Fante, por seu pioneirismo na temática do *bullying* escolar no Brasil.

Aos muitos amigos e amigas de várias faixas etárias. O espaço não dá para mencionar a todos por nome, mas sem eles e elas, este trabalho não existiria.

HOMENAGEM

À Simone Arnold-Liebster, mocinha que sobreviveu ao assédio do nazismo, na escola e no reformatório, e que continua lutando, através de sua Fundação (www.alst.org) e do seu livro “Enfrentando o leão: memórias de uma menina na Europa nazi”, pelos direitos humanos e pela preservação da memória das vítimas religiosas da perseguição nazista.

RESUMO

Esta tese tem por objetivo analisar a questão do *bullying* escolar no contexto da violação do Direito à liberdade religiosa, propondo soluções para a prevenção e o enfrentamento do problema. Para este propósito, realiza um breve percurso histórico sobre a liberdade religiosa na esfera internacional e brasileira. Em seguida, é feita uma análise sobre a tolerância e a sociedade pós-secular no plano de algumas ideias filosóficas e sociológicas, e como estas lições podem subsidiar a prevenção contra o *bullying* religioso. A tese também analisa o reconhecimento dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes, bem como o específico direito à liberdade de religião, em especial para que as crianças e os adolescentes possam ter seus direitos fundamentais ligados à religiosidade respeitados para a plena concretização do valor da dignidade da pessoa humana. Após, é feita uma análise específica sobre o que é o *bullying* escolar, o que é o assédio religioso, como se comportam os agressores e as vítimas, bem como os espectadores; também é estudado qual é o papel dos adultos, em especial os professores e funcionários escolares, ao lidar com este problema. A seguir, são analisadas as práticas restaurativas do Programa “Educar para a Paz”, esboçado por Cleo Fante, bem como o grau de sucesso dessa alternativa extrajudicial de solução de conflitos na prevenção e no combate ao assédio moral e físico nas escolas. Por fim, com lastro na Constituição, no Código Civil, no Estatuto da Criança e do Adolescente e de outras leis pertinentes, a pesquisa trata da responsabilização por atos ilícitos relacionados aos casos de *bullying* não solucionados dentro da escola, com a possibilidade de condenação em indenização por danos morais e materiais dos responsáveis que se omitem no combate ao assédio ou até mesmo incentivam a prática do mesmo, bem como a aplicação das medidas protetivas às crianças e medidas protetivas e socioeducativas aos adolescentes que persistam na prática de infrações relacionadas ao *bullying* escolar.

Palavras-chave: Liberdade Religiosa; *Bullying* Escolar; Práticas Restaurativas; Responsabilização por Atos Ilícitos.

ABSTRACT

This thesis aims to examine the issue of school bullying in the context of violation of the right to religious freedom, proposing solutions to prevent and address the problem. For this purpose, there is a brief historical background on religious freedom in the Brazilian and international sphere. Then an analysis of tolerance and post-secular society in terms of some philosophical and sociological ideas is made, and how these lessons can support the prevention against religious bullying. The thesis also analyzes the recognition of the fundamental rights of children and adolescents, as well as the specific right to freedom of religion, particularly for children and adolescents can have their fundamental rights related to religious respected to the full realization of the value of dignity of human person. Following is a specific analysis of what is school bullying, which is religious harassment, how they behave the aggressors and the victims, and the spectators; It is also studied what is the role of adults,

especially teachers and school staff, to deal with this problem. Next, restorative practices of the "Educating for Peace" are analyzed, drafted by Cleo Fante, and the degree of success of alternative non-judicial conflict resolution in preventing and combating moral and physical harassment in schools. Finally, backed by the Constitution, the Civil Code, the Statute of Children and Adolescents and other relevant laws, the research deals with the liability for illegal acts related to cases of bullying not resolved within the school, with the possibility of conviction in compensation for moral and material damages of responsible that refuse combating harassment or even encourage the practice of it, and the application of protective measures for children and protective and educative measures to adolescents who persist in the practice of related violations of school bullying .

Keywords: Religious Freedom; School bullying; Restorative practices; Accountability for Unlawful Acts.

RESUMÉ

Cette thèse vise à examiner la question de l'intimidation à l'école dans le cadre de la violation du droit à la liberté religieuse, de proposer des solutions pour prévenir et traiter le problème. A cet effet, il y a un bref historique sur la liberté religieuse dans la sphère brésilienne et internationale. Ensuite, une analyse de la tolérance et de la société post-séculaire en termes de quelques idées philosophiques et sociologiques est fait, et comment ces leçons peuvent soutenir la prévention contre l'intimidation religieuse. La thèse analyse également la reconnaissance des droits fondamentaux des enfants et des adolescents, ainsi que le droit spécifique à la liberté de religion, en particulier pour les enfants et les adolescents peuvent avoir leurs droits fondamentaux liés aux religieux respectés à la pleine réalisation de la valeur de la dignité des personne humaine. Voici une analyse spécifique de ce qui est l'intimidation à l'école, qui est le harcèlement religieux, comment ils se comportent les agresseurs et les victimes, et les spectateurs; Il est également étudié quel est le rôle des adultes, en particulier les enseignants et le personnel de l'école, pour faire face à ce problème. Ensuite, les pratiques réparatrices de la «Éduquer pour la paix" sont analysés, rédigé par Cleo Fante, et le degré de succès de la résolution des conflits non judiciaire alternatif dans la prévention et la lutte contre le harcèlement moral et physique dans les écoles. Enfin, soutenu par la Constitution, le Code civil, le statut des enfants et des adolescents et d'autres lois pertinentes, la recherche porte sur la responsabilité pour les actes illégaux liés à des cas d'intimidation ne sont pas résolues au sein de l'école, avec la possibilité d'une condamnation en compensation dommages moraux et matériels des responsables qui refusent la lutte contre le harcèlement ou même encourager la pratique de celui-ci, et l'application des mesures de protection pour les enfants et les mesures de protection et éducatives aux adolescents qui persistent dans la pratique de violations connexes de l'intimidation à l'école.

Mots-clés: Liberté de religion; l'intimidation scolaire; pratiques de justice réparatrice; Responsabilité des actes illicites.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 BREVÍSSIMA HISTÓRIA DA LIBERDADE RELIGIOSA	13
2.1 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O PERCURSO HISTÓRICO DA LIBERDADE RELIGIOSA.....	13
2.2 PEQUENO PANORAMA HISTÓRICO DA LIBERDADE RELIGIOSA NO BRASIL.....	22
3 TOLERÂNCIA E SOCIEDADE PÓS-SECULAR	28
4 DIREITOS FUNDAMENTAIS E O DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	47
4.1 NOTAS SOBRE A PROPORCIONALIDADE E A MÁXIMA EFETIVIDADE.....	47
4.2 DIREITOS FUNDAMENTAIS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.....	49
4.3 DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA.....	53
5 BULLYING ESCOLAR E ASSÉDIO RELIGIOSO	63
6 DIREITO ANTIBULLYING	87
6.1 PROPOSTAS RESTAURATIVAS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS NA PRÓPRIA ESCOLA.....	87
6.2 RESPONSABILIDADE NOS CASOS NÃO SOLUCIONADOS NA ESCOLA.....	100
6.2.1 Pequenas notas sobre sanção.....	100
6.2.2 Responsabilidade da escola, dos professores, dos pais e dos adultos instigadores nos casos de <i>bullying</i>	103
6.2.3 Responsabilidade juvenil por infrações.....	116
7 CONCLUSÕES	123
REFERÊNCIAS	128

1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço para aprender, pensar, brincar, trocar ideias, praticar esportes e conviver. Ou deveria ser somente isso. Infelizmente, ela também é um espaço reprodutor de violência, onde se praticam muitas formas de discriminação, como a religiosa. Um dos péssimos resultados do preconceito nas escolas é o chamado fenômeno social *bullying*, que consiste na prática reiterada e sistemática de atos de zombaria, menosprezo e discriminação, com ou sem agressões físicas, e que é um fenômeno social que tem crescido ao longo das últimas décadas.

A universalização do ensino fundamental e médio aumentou significativamente a população escolar e também o tempo de permanência na escola, o que foi um grande avanço, mas também aumentou a exposição e a quantidade de vítimas do *bullying*. A pluralização da sociedade em diversos sentidos (religioso, étnico e outros) também fez crescer o fenômeno. Há décadas atrás, por exemplo, diversas turmas escolares eram formadas por alunos da mesma religião. Hoje, a situação é bem diferente, mas uma quantidade expressiva de estudantes ainda não está preparada para aceitar as diferenças religiosas dos seus colegas.

O surgimento da *internet*, com seus múltiplos recursos e redes sociais, resultou no *ciberbullying*, que pode assumir contornos mais agressivos que as formas tradicionais de assédio, já que permite maior sistematicidade nos ataques discriminatórios, a permanência do ato de agressão por 24 (vinte e quatro) horas ao dia, envios de mensagens discriminatórias para um grande número de pessoas (potencializando o processo de formação de estigmas e de marginalização da vítima), além do fato de que o agressor nem sempre se identifica. Isso possibilita que alguns estudantes que talvez não praticassem o assédio moral presencialmente possam utilizar a rede mundial de computadores para dar vazão às suas intenções agressivas. É preciso lembrar que o *ciberbullying* também pode ser praticado pelo uso do telefone celular, o que agrava o problema. A vítima, assim, fica sob o risco de não ter paz mesmo quando se encontra fora do ambiente escolar.

Em tudo isso, é importante salientar que, tanto no passado, como nos dias atuais, há um fator básico que muito contribui para que os casos de preconceito e discriminação entre crianças e adolescentes sejam comuns: é que os seres humanos de pouca idade são pessoas que atravessam um longo processo de aprendizado para a convivência em sociedade. Por

conta da tendência ao egocentrismo, algumas crianças e jovens não só acham que a sua visão de mundo é a melhor, mas também que os outros devem se amoldar à dela. Aqueles que não se ajustam, muitas vezes, são excluídos de um grupo onde os indivíduos estabelecem características comuns.

O trabalho que será desenvolvido procurará mostrar como a sociedade liderada pelos adultos pode, através do exercício da tolerância, promover, através do Direito, o diálogo aberto entre crianças, adolescentes e adultos, para prevenir o fenômeno da discriminação nas escolas, palco privilegiado para o aprendizado da convivência, a fim de se produzir uma sociedade mais justa, livre e solidária, com o respeito às diferenças.

Neste passo, é importante esclarecer que, apesar de se reconhecer a existência de *bullying* nas universidades, a presente pesquisa estabelece como foco a análise do problema entre crianças e adolescentes, pois são estas as faixas etárias que, tanto pelo maior volume de ocorrências de *bullying*, quanto pela maior vulnerabilidade emocional e física, demandam maior e especial atenção e proteção.

Para tanto, o trabalho iniciará com um brevíssimo percurso histórico da liberdade religiosa entre a humanidade e no Brasil. Isto preparará o leitor para o entendimento da concepção de Laicidade, Tolerância e Liberdade Religiosa na atualidade mundial e brasileira. Também ressaltará a importância da permanência do regime de liberdade e tolerância.

Em seguida, será realizado um diálogo com as questões atinentes à tolerância, à liberdade de expressão religiosa, à ação comunicativa e à convivência entre crianças e adolescentes e mesmo entre os adultos na sociedade, para que se efetive a ideia de sociedade plural em que pessoas religiosas e não religiosas não sejam socialmente hierarquizadas e, assim, possam exercer plenamente seus direitos fundamentais.

O trabalho procurará desenvolver a ideia de que respeitar os direitos de liberdade e de dignidade resulta em escolas mais justas e solidárias, pois se afasta a possibilidade de exclusão social de parte da população, em especial crianças e adolescentes. E para a sociedade, de modo geral, também há benefícios, porque as escolas que combatem a discriminação tendem a conseguir um melhor aproveitamento intelectual dos seus educandos, o que é bom para os pais dessas crianças e jovens e para toda a coletividade.

Para a colocação feita acima se parte da premissa de que a dignidade é o direito mínimo, o direito a ter direitos, e, no mesmo passo, que a aplicação dos princípios constitucionais só garante a dignidade se a mesma é tomada como pressuposto pelas pessoas

para a convivência. Logo, não seria a aplicação dos princípios constitucionais que necessariamente garantiria o direito à dignidade, já que é necessário o ponto de partida do respeito sem violência ao direito a ter direitos, que envolve a dignidade.

O trabalho continuará com a discussão sobre os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes à liberdade, ao respeito e à dignidade, prestigiando a liberdade de aprender e divulgar o saber, a livre expressão e o direito ao ambiente saudável na escola, além da própria discussão sobre o direito à liberdade religiosa nas escolas, que envolve o debate sobre o respeito dos professores e funcionários em relação aos alunos religiosos e o respeito mútuo entre pares – entre os próprios estudantes.

Após, será caracterizado de forma minuciosa o que é realmente o *bullying* escolar, como se manifesta e quem são os sujeitos envolvidos; também se analisará o que é e qual a extensão do fenômeno do assédio religioso nas escolas; bem como algumas estatísticas levantadas sobre esse fenômeno social serão examinadas.

O Direito *Antibullying* virá em sequência, sendo primeiramente discutidas as possíveis estratégias para a prevenção e o combate ao problema na própria escola, dentro da ideia de justiça restaurativa. A proposta de Cleo Fante, pesquisadora pioneira sobre o *bullying* escolar no Brasil, que oferece a proposta do programa *Educar para a paz*, será cuidadosamente analisada por se tratar de uma estratégia exitosa, com baixo custo e por ser uma alternativa eficaz de solução de conflitos.

O trabalho realizará, como parte da explanação sobre o *Direito Antibullying*, o necessário exame das possibilidades de responsabilização jurídica nos casos que a escola não consegue solucionar. Isso envolverá a responsabilidade civil dos responsáveis pelo risco, pela omissão no enfrentamento do problema, ou até mesmo pela participação no processo discriminatório. Também será analisada a responsabilidade juvenil prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, o que pode envolver a aplicação de medidas socioeducativas para a recuperação dos agressores e proteção das vítimas.

A temática da liberdade sempre tem sido relevante no decorrer da história, em especial a partir da Modernidade. A constante vigilância precisa continuar para que se garanta o respeito pelas liberdades públicas tão caras e que foram conquistadas com grandes sacrifícios. Ainda mais que as constantes trocas culturais fizeram com que muitas novas tendências religiosas aparecessem, ao passo que outras menores que já existiam por décadas ou séculos ganharam muitos membros nos últimos anos, o que aumentou a diversidade nas escolas.

Alguns trabalhos a respeito do *bullying* foram elaborados nas áreas de pedagogia, psicologia e sociologia, o que evidencia a necessidade da elaboração de trabalhos jurídicos sobre o tema. Tal necessidade ainda é maior no tocante ao *bullying* religioso, ainda quase que inexplorado pelas diversas ciências.

Também vale ressaltar que levar a sério o problema do assédio moral e físico nas escolas é uma forma de prevenir o assédio moral no trabalho e na família, visto que uma criança ou adolescente que não cessa de praticar *bullying* poderá se tornar um adulto intolerante e violento, pois não terá aprendido na idade ideal a lidar com suas frustrações e com as divergências de opiniões.

Muitos trabalhos voltados para os direitos e deveres das crianças e adolescentes visam primariamente o relacionamento deles com os adultos ou para com a sociedade em geral. A questão do relacionamento entre os próprios seres humanos de pouca idade é frequentemente esquecida, o que não deveria ocorrer.

Por que a sociedade, no aspecto da convivência, não ampara os de pouca idade que sofrem às mãos dos colegas com o mesmo interesse e preocupação quando dois adultos ou um adulto e uma criança estão envolvidos? Por exemplo, se um adulto seguisse outro do trabalho para casa, todos os dias, perseguindo-o com ameaças e insultos, ele seria processado. Mas, se a vítima é uma criança, muitos consideram isso de pouca importância. Da mesma forma ocorre quando um adulto é roubado. Mas se uma criança teve o dinheiro do lanche tirado pelo colega, em muitos casos há uma completa omissão por parte dos adultos. O mesmo ocorre com aqueles que encontram rotineiramente sua mochila devassada. O adolescente infrator tem sido mais estudado pelo Direito do que aqueles que são vítimas de colegas.

Felizmente, alguns trabalhos estão aparecendo sobre o tema do *bullying* escolar, em diversas áreas. Este presente estudo abordará especificamente o problema do assédio moral e físico fundado na discriminação religiosa, com lições que poderão ser aproveitadas para a prevenção e o enfrentamento dos demais tipos de *bullying* na escola.

2 BREVÍSSIMA HISTÓRIA DA LIBERDADE RELIGIOSA

A história é a ciência dos seres humanos no tempo, e este é tanto continuidade como mudança. Além disso, não é apropriado fragmentar a pessoa em ser religioso, econômico ou político, pois, de fato, só existe um ser humano que reúne todas essas características. Enfim, as causas históricas não são postuladas, são buscadas¹.

Assim, este brevíssimo relato histórico não apenas visa narrar acontecimentos relacionados à história da liberdade religiosa, e sim, procura evidenciar a necessidade presente de que se continue a garantir esse importantíssimo direito, inclusive nas escolas, para que se evitem as discriminações decorrentes do *bullying* escolar e do assédio religioso.

O fenômeno religioso merece ser estudado historicamente, pois o presente como tempo físico não é coincidente com o presente enquanto tempo histórico. Assim, passar-se-á a um panorâmico e brevíssimo exame de alguns acontecimentos importantes para a análise da liberdade religiosa, tanto em alguns países, como para a realidade brasileira.

2.1 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O PERCURSO HISTÓRICO DA LIBERDADE RELIGIOSA

A liberdade religiosa é um tema cuja importância é permanente. Como exemplo disto, para Durkheim, o século XIX conheceu o surgimento da sociologia, o desenvolver das doutrinas socialistas, e a crise das religiões tradicionais, mas também houve um esforço de renovação religiosa como reação ao enfraquecimento de doutrinas correntes².

O uso do termo grego para liberdade (*eleutería*) tinha conotação política e jurídica, sem ligação com a noção de livre-arbítrio no sentido atual de vontade livre. O Cristianismo

¹ BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 55, 132, 159.

² ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. [Trad. Sérgio Bath]. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 551.

foi o que trouxe a ideia de liberdade interna, apesar de antes o estoicismo ter convidado o ser humano a julgar seus próprios atos em face da natureza cósmica³.

Jesus pregou a doutrina da chegada do Reino dos Céus e atraiu seguidores. O estranhamento causado em muitos de sua época é que seu ensino exigia apenas que as pessoas fizessem uma grande mudança em suas vidas. Com a parábola do bom samaritano, por exemplo, ele desdenhou da tendência natural de se glorificar o próprio povo em detrimento dos demais. Seu ensino também confrontou a valorização intensa da lealdade familiar e a busca por riquezas materiais. Embora declarasse que seu reino não era deste mundo, seu propósito transformador incomodou os ricos e os sacerdotes⁴. Ao dizer que o ser humano foi criado à imagem e semelhança de Deus e ao adotar a ideia de livre arbítrio como apanágio da condição racional humana, o Cristianismo contribuiu historicamente para a importantíssima noção de dignidade da pessoa humana⁵.

No Império Romano, havia frágil tolerância ao judaísmo. Quanto aos cristãos, o seu crescimento os levou a serem perseguidos. Obedeciam às leis de modo geral, mas não aceitavam fazer sacrifícios para o imperador. No quarto século, porém, já havia cooperação entre os cristãos e o governo. Os judeus passaram a ser perseguidos⁶.

Este exemplo destaca que antigas minorias perseguidas no passado podem se tornar perseguidoras, inclusive na escola. Algumas religiões estão crescendo em força social e política, e os professores e alunos pertencentes a essas mesmas não devem se aproveitar desta condição para passar a assediar alunos de outras matrizes religiosas.

Com o passar do tempo, desenvolveu-se o conceito de liberdade eclesiástica (*libertas ecclesiae*), que defendeu as prerrogativas da Igreja Católica derivadas de sua pretensão de exclusividade. O substrato material deste conceito foi baseado, em boa parte, nas ideias de Agostinho e Tomás de Aquino. Assim, a Igreja reivindicou uma proteção jurídico-estatal privilegiada⁷.

Essa posição da Igreja Católica gerou graves problemas de intolerância religiosa. Mesmo antes da Reforma Protestante, vários grupos minoritários apareceram e foram

³ FERRAZ JR, Tércio Sampaio. **Estudos de filosofia do direito**: reflexões sobre o poder, a liberdade, a justiça e o direito. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2003, p. 77, 87.

⁴ WELLS, Herbert George. **Uma breve história do mundo**. [Trad. Rodrigo Breunig]. Porto Alegre: L & PM, 2013, p. 178, 179-182.

⁵ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Curso de Direito Constitucional**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 314.

⁶ ROULAND, Norbert, PIERRÉ-CAPS, Stéphane & POUMARÈDE, Jacques. **Direitos das minorias e dos povos autóctones**. [Trad. Ane Lize Spaltemberg] Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2004, p. 55-58.

⁷ ADRAGÃO, Paulo Pulido. **A liberdade religiosa e o Estado**. Coimbra: Almedina, 2002, p. 30, 31, 35.

sufocados. O caráter pacífico da doutrina de Jesus não foi conservado; o aparato político era usado para a repressão.

O surgimento do papel, porém, tornou possível o Renascimento Cultural. Com o aparecimento da impressão, o mundo passou a ter uma abundância de Bíblias e livros escolares. Mais pessoas aprenderam a ler, e os livros se tornaram mais compreensíveis e mais publicados nas línguas faladas pelas pessoas, não mais apenas em latim⁸.

Duas teses sobre a relação do poder político com o religioso influenciaram desde os tempos medievais até o século XVIII: o hierocratismo e o regalismo. O primeiro, medieval, implicou na debilidade do poder político - os príncipes ficaram em posição inferior à Igreja, com união entre o poder religioso e o político: era o clericalismo⁹.

Já o regalismo implicou na limitação da liberdade religiosa por conta do fortalecimento do Estado absolutista que, apesar de manter a aliança com o poder religioso (especialmente em países católicos), permitiu a ingerência do monarca nas questões religiosas. Este sistema durou dos séculos XIV ao XVIII¹⁰, embora o Brasil monárquico do século XIX, como será explanado mais adiante, teve traços regalistas.

A Europa conheceu vários movimentos de mudança religiosa antes da Reforma de Martinho Lutero. Da Inglaterra vieram os ensinamentos de Wycliffe, que se espalharam, influenciando o erudito tcheco Jan Huss, que conseguiu provocar um Grande Cisma. A perseguição resultante foi implacável: em 1415, Huss foi aprisionado, julgado por heresia e queimado vivo. Mas isso não diminuiu o zelo dos hussitas¹¹.

Posteriormente, a reforma protestante exerceu papel decisivo para a história da liberdade. O pluralismo religioso obrigou à tolerância. Surgiram grupos minoritários que pretenderam uma “vivência autenticamente espiritual”, sem distorções hierárquicas. Os anabatistas, por exemplo, defenderam a igualdade fundamental entre todos os crentes e a adesão livre e esclarecida à comunidade cristã e, com fundamento teológico, a separação entre religião e Estado para preservar a pureza espiritual. Assim, ainda no século XVI, começa a

⁸ WELLS, Herbert George. **Uma breve história do mundo**. [Trad. Rodrigo Breunig]. Porto Alegre: L & PM, 2013, p. 245, 246.

⁹ ADRAGÃO, Paulo Pulido. **A liberdade religiosa e o Estado**. Coimbra: Almedina, 2002, p. 57.

¹⁰ *Ibid.*, p. 57.

¹¹ *Ibid.*, p. 251, 252.

haver um salto de liberdade religiosa, para considerar pessoas de outras religiões responsáveis unicamente diante de Deus por suas escolhas¹².

A história da Idade Moderna, entretanto, conheceu tristes episódios envolvendo a falta de liberdade religiosa, como a colonização da América. Com menos de cinquenta anos de conquista, o papa e o imperador espanhol “estabeleceram” que os índios eram seres humanos e que tinham direito à liberdade. Mas a eliminação oficial da escravidão não aboliu o dever de convertê-los, já que eles foram vistos como compensação pelas perdas que a Igreja Católica experimentou na Europa com a Reforma protestante. O colono assumia o dever de catequese dos índios, que os recompensava com o trabalho - uma “troca” pela “gratidão” de ter sido “evangelizado”¹³.

Analisar o processo de colonização da América é falar da descoberta que o “eu” faz do “outro”. Esta descoberta pode ocorrer numa mesma sociedade, como se dá entre homens e mulheres, ricos e pobres, “loucos” e “normais”; ou exterior a ela, outra sociedade, próxima ou longínqua. O Outro pode ser um grupo social de que não se faz parte. Depois de Colombo, os homens seres humanos descobriram a totalidade da qual fazem parte. O ano de 1492 totalizou o mundo e o tornou pequeno¹⁴.

Colombo estranhou os índios, que para ele, não tinham costumes, ritos, religião, nem “seita” ou uma língua, mas eram “mais próximos dos homens do que dos animais”. Como foram assimilados à natureza em volta, Colombo não fez descrições detalhadas da população. Ele via os índios como bons e pacíficos, mas a “generosidade” e “covardia” eram dois imprevisíveis traços deles, que trocavam “ouro” por “vidro”¹⁵.

No *bullying* escolar acontece algo parecido. A criança é desvalorizada pelos seus colegas ou professores, que não enxergam seu modo de vida como uma cultura distinta, mas como ausência de cultura, por ser diferente dos demais. E assim, são inferiorizados, mesmo que sejam vistos como pessoas boas.

Mas a conquista da América não foi o único acontecimento da modernidade que forneceu elementos para reflexão no campo da tolerância religiosa. Os conflitos e guerras

¹² MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva:** dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos. Coimbra: Coimbra Editora, 1996, p. 53, 54, 59, 60.

¹³ LOSANO, Mario G. **Os grandes sistemas jurídicos.** [Trad. Marcela Varejão]. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 240, 241.

¹⁴ TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América:** a questão do outro [Trad. Beatriz Perrone-Moisés]. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 3, 7.

¹⁵ *Ibid.*, p. 48-52.

religiosas na França e em outras partes da Europa tiveram papel fundamental nessa descoberta que o “eu” faz do “outro”.

O dia 24 de agosto de 1572 foi marcado pelo triste acontecimento da “Noite de São Bartolomeu”, quando o governo católico francês promoveu o massacre de pelo menos 50.000 calvinistas huguenotes. Na Suíça, país onde surgiu o calvinismo, porém, havia, especialmente em Genebra, imposição desta doutrina religiosa pelo Consistório¹⁶.

As guerras de religião, na segunda metade do século XVI na França, e dentro delas, a ação da Coroa, dos grupos opostos de católicos e protestantes e daqueles que reuniam católicos e protestantes organizados em facções, fizeram que a tolerância surgisse como um instrumento político. Assim como na Alemanha, nos Países Baixos e na Inglaterra, as guerras na França também levaram aos debates de ideias (raramente disciplinados) e propostas de solução. A combinação de tais guerras com a percepção teórica e pragmática do que poderia fazê-las cessar resultou no desenvolvimento do princípio da tolerância civil. Ao final das guerras de religião, em torno de 1598, era inaugurada uma nova relação entre o rei, a Igreja e o reino. A autoridade secular não emanaria mais da Igreja, mas sim da soberania: estava surgindo o Estado moderno¹⁷.

A aceção laica da ideia de tolerância era inédita. Propor a coexistência de duas religiões era propugnar pelo fim do monopólio. Foram as contraposições de argumentos que tornaram possível a tolerância civil, instituída como lei em 1598. A instauração da dualidade religiosa não era o fim pretendido pelo édito de Nantes, e sim a paz e a tranquilidade (conforme o seu preâmbulo). A tolerância civil era um recurso provisório para se regressar à unidade católica. Mas a ortodoxia não era de responsabilidade do rei. A tolerância civil evoluiu para a tolerância religiosa, exemplificada pela postura cristã do livre-arbítrio, e a nova tolerância deveria fazer parte da essência humana¹⁸.

Em 1598, o édito assinado em Nantes por Henrique IV constituía regras de convivência. O Estado se obrigava a não discriminar os protestantes no acesso a cargos, educação e saúde, como se constata, por exemplo, nos artigos que regulamentam o funcionamento dos tribunais compostos por juízes das duas religiões. O édito de Nantes era uma legislação da tolerância, mas diferente da tolerância atual, pois baseada na necessidade e

¹⁶ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Proteção constitucional à liberdade religiosa**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 42.

¹⁷ D'AMARAL, Catarina Costa. **A invenção da tolerância**: política e guerras de religião na França do século XVI. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2008, p. 9, 10.

¹⁸ *Ibid.*, p. 22, 23.

não na virtude moral. Hoje, diferentemente do século XVI, tolerar é reputado como uma virtude, e é costumeiro considerar que a primeira experiência moderna de tolerância que admite a diversidade foi a do século XVII¹⁹.

Após a Guerra dos Trinta Anos (1618-1648), foi celebrada a Paz de Vestfália, que estabeleceu separação entre religião e Estado, demarcou a soberania estatal e a secularização. Os Estados começaram a ser vistos como iguais e não sujeitos a uma autoridade superior. A secularização significou a remoção de território e propriedade dos Estados das mãos da Igreja, e cada Estado passou a eleger a religião de sua preferência (*cujus regio eius religio* – “quem tem a região tem a religião”) ²⁰.

Apesar dessas guerras, é preciso lembrar que ideias pacíficas também tiveram origens religiosas. O Cristianismo inaugurou a objeção de consciência ao serviço militar. Mesmo após a morte dos apóstolos, Clemente de Alexandria, Tertuliano, Orígenes e outros declararam que o recurso às armas era contrário à fé cristã. A ideia é revigorada séculos depois. Em 1577, os menonitas, que não servem ao exército em parte alguma, conseguiram isenção deste serviço na Holanda. Os quacres, desde o século XVII, reafirmam o princípio. Na América do Norte, ficou conhecida a atuação de um grupo católico de objetores liderados por Dorothy Day e Ammon Hennacy. Também fazem parte desta lista os Amish e as Testemunhas de Jeová. Após o Concílio Vaticano II (1962-1965), a Igreja Católica fechou questão em defesa da objeção de consciência ao serviço militar desde que exista serviço alternativo que respeite a consciência²¹.

Ainda sobre o período de construção da Modernidade, a afirmação das teorias democráticas no século XVIII levaria a considerar como depositário do poder supremo o povo, e não mais o rei. O constitucionalismo despontava com força na Inglaterra. Os atos normativos ingleses de importância constitucional – desde a Magna Carta de 1215 ao *Bill of Rights* de 1689, não se fundamentaram em origem divina, mas em pactos políticos que limitavam o poder absoluto. O modelo inglês se estende para as treze colônias da América do Norte, que, por sua vez, ao conquistarem a independência, influenciariam os franceses pré-

¹⁹ Ibid., p. 33, 34.

²⁰ DINIZ, Geilza Fátima Cavalcanti. **Direitos humanos e liberdade religiosa**. Brasília: Senado Federal, 2014, p. 82-85.

²¹ CORREIA, António Damasceno. **O direito à objeção de consciência**. Lisboa: Vega, 1993, p. 34, 35, 46, 57, 58.

revolucionários. Por fim, o modelo norte-americano e o francês revolucionário influenciaram outros países da Europa e das Américas²².

Thomas Paine, na América do Norte, defendeu uma moral baseada na religião e que “na América a lei é Rei”. Os Pais Fundadores dos Estados Unidos reconheceram a influência bíblica para com a liberdade, pois defendiam que certos direitos são inerentes aos humanos e não devem ser negados por governos e assembleias^{23 24}.

Foi em solo norte-americano que ocorreu o salto constitucional na direção da liberdade religiosa, mas não sem ambiguidades e contradições. O que se deu foi uma obrigatória superação do discurso teológico-confessional em busca do espaço de liberdade. Na primeira emenda à Constituição estadunidense foi estabelecido o direito à liberdade religiosa e a separação das confissões religiosas do Estado²⁵.

Cabe lembrar que a primeira Declaração de Direitos em sentido moderno foi a *Declaração de Direitos do Bom Povo da Virgínia* [hoje parte dos Estados Unidos]. Ela se preocupou com a fundação de governo democrático e com a limitação dos poderes, além do reconhecimento de “direitos inatos” ao ser humano²⁶.

A história da liberdade religiosa norte-americana continuou a ter sobressaltos. No século XX, a Suprema Corte precisou estabelecer a não obrigatoriedade de saudar a bandeira ou cantar o hino nacional para não se violar a liberdade de consciência e de crença [Estado da Virgínia Ocidental x Barnette, 319 U.S. 624 (1943)]. O direito de ouvir das pessoas foi defendido no caso Marsh, uma Testemunha de Jeová que havia sido impedida de pregar numa cidade particular do Alabama (mas que era livremente usada por todos), o que também significou a defesa do direito de ser ouvida [Marsh x Estado de Alabama, 326 U.S. 501 (1946)]. No caso Tucker, ficou decidido que o caráter governamental da Vila Náutica de

²² LOSANO, Mario G. **Os grandes sistemas jurídicos**. [Trad. Marcela Varejão]. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 75-77.

²³ WEINBERGER, Andrew. **Liberdades e Garantias - A Declaração de Direitos**. [Trad. Hersília Teixeira Leite Vasconcelos] Rio de Janeiro: Forense, 1962, p. 20.

²⁴ Thomas Paine era quacre e a Pensilvânia, originalmente, foi um refúgio da religião quacre. Eles são caracterizados pelo pacifismo, humanitarismo e ênfase na paz interior. Não possuem sacerdócio. Os quacres exerceram influência moral nos Estados Unidos. (SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Proteção constitucional à liberdade religiosa**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 56).

²⁵ MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva: dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos**. Coimbra: Coimbra Editora, p. 78, 80.

²⁶ CUNHA JR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional**. 9ª ed. rev., ampl. e atual. Salvador: Juspodivm, 2015, p. 473.

Hondo, Texas, não tornava o caso diferente do de Marsh [Tucker x Estado do Texas, 326 U.S. 517 (1946)]²⁷.

A leitura bíblica nas escolas de alguns Estados americanos foi considerada inconstitucional pela Suprema Corte dos Estados Unidos. No caso *Engel v. Vitale*, em 1962, foi decidido que a união entre governo e religião destrói o governo e degrada a religião. E em *Abington School District v. Schempp* ficou decidido que mesmo a leitura bíblica sem comentários não deveria ser feita no início de cada dia de aula²⁸.

Desenvolvimentos no tocante à liberdade religiosa também ocorreram dentro do Catolicismo. Em 1832, o papa Gregório XVI rejeitou as liberdades de consciência e de crença. O liberalismo é criticado nas encíclicas *Ubi primum* (1824), *Quanta cura* (1864), nas alocuções papais *Nemo Vestrum*, *Numquam fore* e *Syllabus errorum*, e na encíclica *Libertas praeantissimum*, de Leão XIII (1888), com a defesa da “liberdade dentro dos limites da verdade”, o mesmo que a *libertas ecclesiae*. E em 1953, Pio XII afirmou que aquilo que não correspondesse à verdade não tinha direito à existência, à propaganda e à atividade. Só no Concílio Vaticano II que se admitiu a liberdade de consciência fundada na dignidade humana, embora não deixe de se notar ambiguidade entre abrir portas para a modernidade sem rejeitar o discurso pré-moderno²⁹.

Por volta dos anos 1920, surgiu o termo “fundamentalismo”. Sua origem teve a ver com a tendência conservadora de alguns grupos protestantes no início do século XX que demandaram pela interpretação literal dos dogmas. O termo também passou a ser aplicado a outras tendências, como grupos católicos, judaicos e islâmicos. Muitas vezes, há uma mensagem de “reconquista do mundo”, influenciando eleições e revoluções³⁰.

Um termo relacionado ao fundamentalismo é “fanatismo”. Inspirado no latim *fanaticus* (exaltado, em delírio), é geralmente associado ao excesso de zelo religioso e à perseguição dos infiéis e hereges (o que é o exato contrário da tolerância). Nem sempre,

²⁷ WEINBERGER, Andrew. **Liberdades e Garantias** - A Declaração de Direitos. [Trad. Hersília Teixeira Leite Vasconcelos] Rio de Janeiro: Forense, p. 115, 116.

²⁸ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Proteção constitucional à liberdade religiosa**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 72.

²⁹ MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva: dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos**. Coimbra: Coimbra Editora, p. 41-44.

³⁰ *Ibid.*, p. 233, 234.

porém, o fanático recorre à violência³¹. Acrescente-se que o discurso antirreligioso, quando intolerante, também se torna fundamentalista, só que às avessas.

A Rússia constitui um exemplo peculiar na questão da tolerância religiosa. Em 988, o país se converteu ao cristianismo. Adotou a forma do catolicismo ortodoxo quando aconteceu o Cisma do Oriente (1054). Após o Cisma, e mais ainda a partir do período da dominação mongol (1237-1480), há um acentuado afastamento em relação ao Ocidente. A Igreja Ortodoxa Russa obteve posição privilegiada com a fragilização dos príncipes e se tornou aglutinadora da luta contra a dominação mongol. Após a libertação, em 1480, não havia condições para a Rússia ficar sintonizada com as transformações que aconteciam no Ocidente. Afinal, ainda enfrentariam a oposição de lituanos e poloneses, o que reforçou a autocracia monárquica, que aglutinava as forças contra os inimigos, e se tornaria inflexível a partir de 1689, quando Pedro, o Grande, ascendeu ao poder. Ocorreu a partir daí uma grande expansão territorial nas direções da Ásia e do Báltico. Houve um processo de ocidentalização, mas o tradicionalismo foi resistente. Séculos depois, em 1917, eclodiu a Revolução Russa, que fez concessões ao passado com o qual tentou romper. O ateísmo oficial combateu as tradições religiosas³².

Na antiga União Soviética não ocorreu uma política linear do ateísmo oficial. Assim como no período da dominação mongol, a Igreja Ortodoxa teve papel mobilizador contra a invasão nazista. O cenário religioso ainda é complicado. A Igreja Ortodoxa retomou grande influência com o fim do comunismo. A situação é melhor do que no tempo comunista (que incluiu perversas deportações para a Sibéria)³³, mas o cenário ainda é difícil, o que pode resultar no *bullying* escolar e no assédio religioso.

O direito islâmico tem como principal fonte o Corão. O valor da guerra permeia o livro, que proíbe, porém, que se derrame sangue de outro muçulmano. A guerra só é lícita se for travada para expandir ou restaurar o Islã. As terras da guerra são as que ainda são *governadas* pelos infiéis (embora se tolere relativamente o judaísmo, o cristianismo, o zoroastrianismo e o hinduísmo). O dever do muçulmano é participar da guerra santa (*jihad*). Esta pode assumir três significados bem diferentes: o primeiro é literal, de guerra contra os infiéis; o segundo é de choque ou polêmica em relação aos muçulmanos não fervorosos ou desviados; o terceiro é a luta pessoal para cumprir o melhor possível os preceitos corânicos,

³¹ SAADA-GENDRON, Julie. **La tolérance**. Paris, Flammarion, 1999, p. 213, 214.

³² LOSANO, Mario G. **Os grandes sistemas jurídicos**. [Trad. Marcela Varejão]. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 157-161, 164, 165, 169, 179.

³³ Por exemplo, a deportação de milhares de Testemunhas de Jeová para campos de trabalhos forçados.

apesar das dificuldades materiais e ambientais. A distinção das pessoas num mesmo Estado islâmico com base na fé foi moderada a partir do século XIX, como no Império Otomano (sucedido pela atual Turquia). Mas há atualmente um reavivamento das estruturas islâmicas em vários Estados³⁴.

Vê-se, assim, que o progresso da liberdade religiosa não foi linear nos diversos países. É evidente que, tanto nos lugares com grau menor de liberdade, como nos períodos históricos conturbados (como aconteceu algumas vezes nos Estados Unidos), as crianças e os adolescentes sofrem em maior medida com a incidência do *bullying* religioso. A seguir, ter-se-á um breve panorama da liberdade religiosa no Brasil.

2.2 PEQUENO PANORAMA HISTÓRICO DA LIBERDADE RELIGIOSA NO BRASIL

Para uma brevíssima análise histórica sobre a liberdade religiosa no Brasil, serão discutidos alguns exemplos passados que ressaltam a importância de garantir o direito de liberdade, inclusive para a prevenção e o combate ao *bullying* escolar motivado pela discriminação de religião.

Há indício de financiamento pela Ordem de Cristo da expedição ao Brasil, em 1500. As velas das embarcações portuguesas levavam cruces da Ordem. Os comandantes da esquadra eram cavaleiros da Ordem. Logo após a chegada de Cabral ao Brasil se deu início à “cristianização” das terras chamadas inicialmente de Vera Cruz³⁵.

A relação de interdependência entre a Igreja e o Estado português se refletiu na criação do primeiro bispado do Brasil em Salvador, em 1550, quando o rei D. João III atendeu ao pedido do padre Manuel da Nóbrega e solicitou ao papa Júlio III a criação do mesmo. Além disso, a expansão ultramarina tinha o apoio da Igreja³⁶.

Na colonização do período quinhentista era legitimada a “guerra justa” contra os índios que maltratassem os pregadores missionários. Fazia-se diferenciação teórica entre a

³⁴ LOSANO, Mario G. **Os grandes sistemas jurídicos**. [Trad. Marcela Varejão]. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 405, 426-428.

³⁵ NORONHA, Ibsen José Casas. **Aspectos do Direito no Brasil Quinhentista**: consonâncias do espiritual e do temporal. Coimbra: Almedina, 2008, p. 40, 41.

³⁶ *Ibid.*, p. 45, 48.

reação violenta do índio contra a religião, da reação contra os costumes escandalosos de certos pregadores. A “guerra justa” levou à escravização dos cativos³⁷.

Outra questão religiosa era a dos “cristãos-novos”, judeus portugueses forçados à conversão ao catolicismo. Em 1495, o rei D. Manuel I subiu ao trono, e desde o início foi pressionado pelos reis da Espanha, D. Fernando e D. Isabel, a expulsar os judeus. Para evitar a perda de significativa parcela da população dos estratos economicamente favorecidos, em vez de expulsá-los, Portugal os “converteu”. E, sabendo que na Colônia do Brasil teriam maior liberdade, muitos judeus foram embora de Portugal³⁸.

Muitos cristãos-novos do mundo lusófono preferiram se embrenhar no vasto território brasileiro para tentar se livrar das delações; porém, a ação da Inquisição foi implacável. É importante analisar o legado de distorções nas estruturas e nas mentalidades, o que tem a ver com o direito de crer ou de descrer³⁹.

O Tribunal da Inquisição não foi implantado no Brasil, mas interferiu na realidade colonial. Até o século XIX, cerca de dois mil brasileiros foram presos, julgados e condenados em Portugal. As atividades do Tribunal no Brasil se iniciaram em 12 de fevereiro de 1579, e só cessaram em 1821. Na Capitania da Paraíba, no início do século XVIII, foram presos 49 cristãos-novos, sendo 28 mulheres e 21 homens. Dois foram condenados à morte e mais oito morreram nas prisões inquisitoriais⁴⁰.

Nas Minas Gerais, foram os seguintes os números de condenados: de 1700-1709, 522; de 1710-1719, 418; de 1720-1729, 449; de 1730-1739, 413; de 1740-1749, 544; de 1750-1759, 214; de 1760-1767, 65; e em 1778, 11. Eram processados e condenados por blasfêmia, sodomia, prática de concubinato, bigamia, feitiçaria e os judaizantes⁴¹.

O caso Antônio de Sá Tinoco é uma prova de que muitas acusações eram falsas. Ele foi acusado de concubinato com uma negra e de pregar que “a fornicção não era pecado, não levava as pessoas ao inferno” e que o papa “mandava que as mulheres andassem com os peitos descobertos para incitarem os homens a atos libidinosos”. Apesar dos depoimentos em seu favor, ficou preso por três anos e meio, até o autor da acusação confessar que mentiu e

³⁷ Ibid., p. 120, 121.

³⁸ FERNANDES, Neusa. **A inquisição em Minas Gerais no século XVIII**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004, p. 43-45.

³⁹ DINES, Alberto. Os 500 anos e os 242 da Inquisição [Apresentação]. In Neusa Fernandes. **A inquisição em Minas Gerais no século XVIII**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004, p. 11, 13.

⁴⁰ FERNANDES, Neusa. **A inquisição em Minas Gerais no século XVIII**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004, p. 109, 110.

⁴¹ Ibid., p. 114.

pedir perdão publicamente a Tinoco. Ora, quantos não foram os casos de falsas acusações em que jamais os acusadores se arrependeram de seus falsos depoimentos, inclusive com a condenação à morte de muitos inocentes?⁴²

O caso Luzia Pinto foi um exemplo da repressão à religiosidade africana. Ela foi acusada de bruxaria, de praticar adivinhações e de fazer curas. Mas ela se defendeu dizendo que estava a serviço de Deus, não tinha pacto com o demônio, e comungava das obras cristãs. Além de ter sido torturada enquanto presa, ela foi condenada a quatro anos de degredo e a rezar cinco padres-nossos e cinco ave-marias todo dia de sexta-feira, a se confessar na Páscoa, no Natal, na Ressurreição e na Ascensão de Nossa Senhora⁴³.

O caso acima foi típico das tentativas de descaracterização da identidade religiosa e da aculturação, fazendo com que as pessoas desistissem de sua religião com medo de represálias. Mesmo que não se chegue a tal ponto hoje, as pressões sociais às vezes ainda visam isso, como o *bullying* escolar praticado contra pessoas religiosas.

No Brasil Colonial, ocorreu ainda a instauração de processo sumário contra os jesuítas no Rio de Janeiro. O governo português decretou a imediata prisão de todos os jesuítas do Brasil e o sequestro de seus bens. No dia 3 de novembro de 1759, o Colégio dos Jesuítas no Rio de Janeiro, considerado o cérebro da Ordem na capitania, foi cercado e se fez a apreensão de dinheiro, documentos e objetos. Em outras capitanias aconteceram ações semelhantes. No total, 196 foram presos em todo o Brasil e ficaram no Rio de Janeiro. Em março de 1760, foram enviados para Lisboa⁴⁴.

Tribunais civis e religiosos continuavam a conviver lado a lado. Hipólito José da Costa foi levado ao Tribunal da Inquisição em 1802, preso arbitrariamente sem acusação formal, e depois conseguiu fugir para a Inglaterra, onde fundou o “Correio Brasiliense”. Ele se recusou, por motivo de consciência, a se ajoelhar diante do inquisidor e a acusar a maçonaria de herética. Em sua narrativa, ele mostra que as perseguições podem voltar, para isto basta que os fanáticos voltem ao poder⁴⁵.

No Brasil, a partir da descolonização de 1808, ocorreram grandes mudanças em relação à liberdade religiosa. A primeira Constituição (que perdurou de 1824 a 1889)

⁴² Ibid., p. 114-116.

⁴³ Ibid., p. 116-118.

⁴⁴ WEHLING, Arno e Maria José. **Direito e justiça no Brasil colonial** – O Tribunal da Relação do Rio de Janeiro (1751-1808). Rio de Janeiro: Renovar, 2004, p. 384-390.

⁴⁵ COSTA, Hipólito José da. **Narrativa da perseguição**. Brasília: Senado Federal, 2009, p. 52, 53, 62, 122, 123.

concedeu liberdade em grau limitado para os que não eram católicos. Considerando que o Tribunal da Inquisição só deixou de atuar em 1821, foi um notável avanço.

A primeira Constituição instituiu o Estado regalista através da figura do Padroado, que dava ao Estado o poder de ingerência sobre os cargos e instituições católicas ao mesmo tempo em que a Igreja era financiada pelo Poder Público e em grande parte protegida da concorrência com outras religiões. Também foi instituído o beneplácito régio, que significava que qualquer decisão oriunda de concílios religiosos dependia de acordo com o governo brasileiro para que tivesse aplicação, o que ressentiu a Igreja na segunda metade do século XIX, na denominada “Questão Religiosa”. O bispo de Olinda, Vital Gonçalves de Oliveira, determinou a uma irmandade do Recife que os membros maçons deveriam ser excomungados conforme determinação de Pio IX. A medida, porém, ainda não havia sido aprovada pelo governo imperial, que entendeu, através de decisão do Conselho de Estado, em 23 de maio de 1873, que o bispo se excedeu na sua jurisdição. A decisão não foi cumprida e o bispo sofreu um processo penal, sendo preso e trazido à Corte em 13 de janeiro de 1874 e julgado em 21 de fevereiro, vindo a ser condenado⁴⁶.

Meses depois, o bispo de Olinda foi anistiado pelo imperador, junto com o bispo Macedo Costa. Apesar da anistia, a Questão continuou operando seus efeitos até a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889. O poder de Dom Pedro II foi abalado e a perda de apoio da Igreja Católica contribuiu para a queda do regime.

A República pôs fim aos institutos do Padroado e do Beneplácito e instaurou oficialmente o Estado laico. Sobre tais mudanças se pronunciou a Pastoral Coletiva do Episcopado Brasileiro, em 19 de março de 1890, tecendo crítica à separação entre religião e Estado e à liberdade religiosa plena para todos; a Igreja defendia ter formado a nacionalidade brasileira e se sentia injustificada com a separação e plena liberdade para as outras religiões. Porém, fez-se elogio aos pontos do decreto que punham fim às leis e regulamentos sobre religião e às intervenções estatais⁴⁷.

Na doutrina jurídica do período constitucional da República Velha se nota uma abordagem vaga e genérica do tema da liberdade religiosa. Isso esconde o fato de que as minorias religiosas continuavam a sofrer restrições, mesmo com o regime teoricamente laico.

⁴⁶ LOPES, José Reinaldo de Lima. **O direito na história**: lições introdutórias. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2008, p. 302-304.

⁴⁷ BONAVIDES, Paulo & AMARAL, Roberto. **Textos políticos da história do Brasil**. 3ª ed. Brasília: Senado Federal, 2002, p. 195, 197, 201, 203, 204, 213, 216, 217, 218, 220, 221.

Afinal, é por se observar a aplicação do direito de liberdade religiosa às minorias que se consegue medir o grau de eficácia dessa liberdade. Na prática, a garantia do direito dependia, em muitos casos, da forma como uma autoridade lidava com alguém de uma religião diferente da sua crença religiosa. Por exemplo, a aplicação do Código Penal ficou sob o encargo das autoridades policiais, que agiam conforme denúncias feitas por conhecidos da pessoa acusada⁴⁸.

O Código Penal de 1890 proibia a prática de espiritismo, magia, sortilégios, talismãs e cartomancias, e as curas pela fé, com o objetivo de “despertar sentimentos de ódio e amor” e “fascinar” a “credulidade pública” (artigo 157). Embora várias sentenças de absolvição tenham sido proferidas, moderando o teor da legislação, havia o temor de que a prática do espiritismo levasse a pessoa a ter “traumatismos morais e psíquicos”⁴⁹.

A Constituição seguinte, promulgada em 1934, só vigorou por três anos, mas ainda assim costuma ser apontada como definidora do modelo de relação entre Estado e religião no Brasil. Sua vida política e jurídica curta impede uma maior análise sobre a aplicação de suas normas. Vale ainda registrar que a sua revogação pelo golpe de 1937 não se relaciona com questões religiosas⁵⁰.

A Constituição de 1937 foi muito sucinta no atinente à temática religiosa, dispondo apenas sobre a proibição da subvenção pública ou do embaraço às instituições religiosas; do exercício público e livre da religiosidade dos indivíduos e instituições (observadas as disposições do direito comum, a ordem pública e os bons costumes); o caráter secular dos cemitérios; e a facultatividade do ensino religioso. Não se mencionou Deus no Preâmbulo⁵¹.

Foi neste cenário que surgiu o espiritismo de Umbanda, cujas práticas eram reprimidas pelo Estado. Ao mesmo tempo, ocorreu o crescimento do espiritismo de linha kardecista, mais aceito socialmente. Assim, para legitimar suas próprias crenças, o Espiritismo Kardecista dirigia críticas contra a Umbanda, e a Igreja Católica se voltava contra ambas as religiões⁵².

A Constituição de 1946 voltou a mencionar Deus no Preâmbulo. Foi reiterado o princípio da laicidade e a liberdade de culto, com proibição de subvenção pública ou

⁴⁸ LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião: a liberdade religiosa no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 199, 200, 201, 204.

⁴⁹ SOARES, Oscar de Macedo. **Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil**. Ed. fac-similar. Brasília: Senado Federal e Superior Tribunal de Justiça, 2004, p. 316-328.

⁵⁰ LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião: a liberdade religiosa no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 214.

⁵¹ *Ibid.*, p. 216, 217.

⁵² *Ibid.*, p. 222.

embaraço do exercício da liberdade religiosa. A imunidade tributária religiosa recebeu *status* constitucional. Foi confirmada a liberdade de crença, de consciência e de culto, bem como o direito de objeção de consciência. A assistência religiosa em estabelecimentos oficiais foi admitida, bem como a liberdade de culto nos cemitérios e o direito de as instituições religiosas manterem cemitérios particulares. O casamento religioso foi equiparado ao civil. O ensino religioso nas escolas públicas foi estabelecido em caráter facultativo. Deu-se tratamento diferenciado para o serviço militar de eclesiásticos, e manteve-se a representação diplomática junto à Santa Sé⁵³.

As Constituições de 1967 e de 1969 também mencionaram Deus no Preâmbulo, estabeleceram liberdade de culto com proibição de subvenções e embaraços, garantiram a imunidade tributária, o direito de objeção de consciência (ainda com a perda de direitos políticos para os que se recusassem a cumprir obrigação legal a todos imposta, sem possibilidade de um serviço alternativo), também admitiram a assistência religiosa em estabelecimentos oficiais, proclamaram a facultatividade do ensino religioso nas escolas públicas, e limitaram a liberdade de expressão em casos de preconceitos de religião⁵⁴.

A Constituição atual protege a liberdade religiosa, que significa também o direito de não fazer parte de uma religião. Porém, o Preâmbulo da mesma invocou a proteção de Deus, mas isso não vincula o Estado a qualquer opção religiosa, pois foram os constituintes, “Nós, representantes do povo brasileiro”, e não o próprio Estado, que resolveram pedir a proteção de Deus. Além do mais, o dispositivo não é de reprodução obrigatória pelas constituições dos estados-membros federados, portanto, não é cogente neste aspecto⁵⁵.

A reivindicação por maior liberdade para as minorias religiosas faz parte do processo histórico de expansão dos direitos fundamentais. A doutrina e a jurisprudência se inclinam cada vez mais para a efetivação do direito à liberdade religiosa como realizador do Valor Fonte da dignidade da pessoa humana.

⁵³ *Ibid.*, p. 223, 224.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 237-239.

⁵⁵ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Proteção constitucional à liberdade religiosa**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 140-142.

3 TOLERÂNCIA E SOCIEDADE PÓS-SECULAR

O presente capítulo se conecta com a questão do *bullying* escolar ao abordar sobre a necessidade de se cultivar a tolerância na sociedade pós-secular, de característica inclusiva tanto para os que não são religiosos, como para os religiosos, prestigiando a pluralidade da ação comunicativa.

Inicialmente, para que seja respeitada a liberdade do indivíduo religioso, é preciso que ele não seja ameaçado pelos que lhe são opostos, e para isso as leis estatais são úteis. A liberdade não é absoluta, pois se alguém fizesse o que as leis em geral não permitem a liberdade seria destruída, porque os outros também violariam os direitos de quem abusa da liberdade. A liberdade não é simplesmente fazer o que se quer⁵⁶.

Thomas More imaginou a “ilha” de Utopia. O rei Utopus, ao ouvir que as pessoas ficavam em permanentes lutas por conta das diferenças religiosas, decretou que cada pessoa poderia seguir a religião que quisesse, e que poderia conquistar a adesão dos outros, desde que pacificamente. Na Utopia, os sacerdotes orientavam as crianças e os jovens para que eles tivessem virtudes que ajudassem na conservação do Estado⁵⁷.

A tolerância como princípio foi refletida por Baruch de Spinoza e John Locke, no século XVII, e por Voltaire, no XVIII, apesar de precursores como Occam, Marsílio de Pádua e Bartolomé de las Casas a terem tangenciado. Apesar do declínio histórico da intolerância no plano das ideias, sua sombra ainda se projeta nos dias atuais⁵⁸.

A tolerância, que significa tolerar a opinião divergente e a diversidade existente, contribui decisivamente para a convivência democrática. O assédio moral, ao contrário, viola o exercício do direito de opinião, não só a liberdade de informação, mas também o direito de divulgar a informação. A tolerância, assim, envolve respeitar a autoestima e a imagem social de outra pessoa. Sustenta-se o valor da neutralidade (ou da “indiferença”), que quer dizer que

⁵⁶ MONTESQUIEU. **O espírito das leis**. [Trad. Cristina Muracho] São Paulo: Martins Fontes, 1996, p. 166, 493.

⁵⁷ MORE, Thomas. **A Utopia**. [Trad. Pietro Nasseti] São Paulo: Martin Claret, 2001, p. 102, 106.

⁵⁸ SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Entre e realidade e a utopia: ensaios sobre política, moral e socialismo**. [Trad. Gilson B. Soares] Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 137.

ninguém deverá ser submetido ao sofrimento por causa do ataque à liberdade de manifestação do pensamento⁵⁹.

As democracias trabalham com a domesticação da intolerância, a fim de promover a inclusão do outro e para evitar o monopólio do poder. Os meios para a tomada de decisões são procedimentalizados, suavizando os conteúdos éticos, pois estes são autorreferentes no sentido em que sempre se contrastam com outras convicções⁶⁰.

Apesar de a humanidade, por muitas vezes, não aprender com a História, o conhecimento proporcionado por esta, bem como pela cultura, interfere construtivamente na visão que alguém tem do presente no sentido da relativização e da promoção da tolerância. Porém, ao mesmo tempo em que o ser humano é simpaticamente curioso com a diferença, também se inclina por se aproximar com aqueles que lhe são assemelhados. Este último fator cultural estimula a intolerância, mesmo nos países mais desenvolvidos.⁶¹

As relações familiares e escolares se distanciaram historicamente das autoridades religiosas e morais, e, assim, o Direito ficou sobrecarregado, pois precisou se tornar realmente o meio significativo para a solução de conflitos nas sociedades complexas. Assim, para que os sistemas jurídicos funcionem de modo a garantir a coexistência, é necessária a tolerância, que é acompanhada da relativização da ética, cada vez mais circunstancial nas sociedades pulverizadas em sentido religioso e moral⁶².

Acrescente-se ainda que a tolerância envolve uma relação na qual um é o sujeito tolerante e o outro é o tolerado. A matéria de tal relação é variada, tanto no campo das preferências, como no das ideias e das formas de vida. A diferença é pressuposto da tolerância, e sua existência precisa ser reconhecida. O que é diferente talvez não seja aprovado, mas o mais importante é que se admite o direito de ser diferente. A tolerância significa diálogo, mas não necessariamente consenso. O dissenso estabelece a necessidade de tolerar, para que se evite o fanatismo, o racismo e o etnocentrismo. A tolerância é o reconhecimento e respeito da identidade real alheia, que torna o outro efetivamente desigual⁶³.

⁵⁹ SILVA NETO, Manoel Jorge. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 76, 77.

⁶⁰ ADEODATO, João Maurício. **A retórica constitucional** (sobre tolerância, direitos humanos e outros fundamentos éticos do direito positivo). 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010, p. 116.

⁶¹ *Ibid.*, p. 117, 124.

⁶² *Ibid.*, p. 138, 139.

⁶³ SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Entre a realidade e a utopia: ensaios sobre política, moral e socialismo**. [Trad. Gilson B. Soares] Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 139, 140.

A tolerância pressupõe a liberdade do outro para expressar ideias e assumir valores. Já na intolerância não se fala de uma relação simétrica, pois se tenta impor ao outro uma identidade alheia⁶⁴. É o que ocorre no *bullying* escolar: no jogo das relações desiguais de poder, o aluno religioso não consegue se expressar ou se defender.

A falsa tolerância ocorre quando se respeita o outro não por considerá-lo autônomo pelos valores que estão em jogo, mas para afirmar o próprio valor, tratando o outro como alguém inferior. É uma “tolerância pragmática”, em que se tolera por temor das consequências da intolerância aberta. No fundo, é tolerância enganosa⁶⁵.

A tolerância não consegue ser absoluta, mas o seu limite é quando ela se volta contra si mesma. Deve ser tolerado o que amplia a liberdade e não o que a bloqueia ou a nega. O problema dos limites não se dá no campo das ideias, mas na própria realidade, por conta da convivência de práticas antagônicas. A perseguição que destrói a tolerância e dá lugar ao fanatismo, ao nacionalismo exacerbado, à xenofobia e à discriminação contra as minorias não deve ser tolerada⁶⁶.

Depois de todas essas colocações, é oportuno lembrar a lição de Spinoza. O exercício violento do poder e a condenação de pessoas à morte pelos motivos mais fúteis é algo contrário à razão. A função do Estado é promover a liberdade – a cada um deve ser lícito pensar o que quiser e assim se expressar, o que não é igual a desobedecer às leis⁶⁷.

Se há algo que o ser humano menos suporta é ter suas opiniões (inclusive as religiosas), rotuladas como crime. É insuportável criminalizar pessoas pelas suas opiniões, exilá-las ou matá-las. E nada disso adianta, pois elas dão a vida pela liberdade⁶⁸. Assim, não adianta fazer vistas grossas ou até mesmo apoiar o assédio contra uma criança ou adolescente religioso que esteja disposto a defender sua liberdade, mas, de qualquer forma, o *bullying* é um dano e pode conduzir a uma “criminalização social” – não jurídica – do ser religioso de idade tenra.

Voltaire critica o massacre de seis mil Valdenses de todas as idades e sexos por conta da intolerância religiosa. Eles haviam transformado desertos e montanhas que se tornaram

⁶⁴ Ibid., p. 141.

⁶⁵ Ibid., p. 143.

⁶⁶ Ibid., p. 145-148.

⁶⁷ ESPINOSA, Baruch de. **Tratado teológico-político**. [Trad. Diogo Pires Aurélio] 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 300-303.

⁶⁸ Ibid., p. 306, 307.

férteis, tinham uma vida pastoril, ignoravam a guerra e foram mortos sem defesa como se fossem animais em fuga num cercado⁶⁹.

Os Quacres que se refugiaram na Pensilvânia foram elogiados por Voltaire por terem sido virtuosos, e ensinado a paz, fundando a cidade de Filadélfia, para lembrar que todos são irmãos e precisam praticar a tolerância. A intolerância é absurda e bárbara; é o direito dos tigres, e muito pior, pois os tigres só atacam para comer, enquanto as pessoas se exterminam por parágrafos⁷⁰. Acrescente-se que, no *bullying* escolar, crianças e adolescentes se destroem mutuamente com palavras, e alguns professores também assediam seus alunos. Este debate leva à discussão sobre o *aparecer* do que é considerado diferente.

O aparecer implica a pluralidade das opiniões sobre aquilo que aparece, ou a comunidade do mundo. Os pontos cardeais da condição de sentido do ser humano são a contingência, a singularidade e a pluralidade, delimitadores que são do horizonte do senso comum. Quando o ser humano passa da verdade racional para a manifestação de sua opinião ele passa do indivíduo no singular para estar entre os outros no plural^{71 72}.

Partilhar a condição humana da pluralidade significa se distinguir entre iguais. Esta é a condição, e não o limite, para a liberdade individual. O direito do indivíduo à sua própria revelação (ou ao aparecer), é solidário ao dos outros. A liberdade do ser humano começa e se realiza quando a mesma liberdade começa e se realiza em outras pessoas; e não simplesmente que a liberdade de alguém termina quando começa a do outro. O direito à pluralidade é o direito à realidade do mundo e à nossa própria realidade⁷³.

Esta concepção é importante e contribui para os direitos das minorias. A ideia tradicional da liberdade de alguém acabar, quando a liberdade do outro começa, pode levar a

⁶⁹ VOLTAIRE. **Tratado sobre a tolerância** [Trad. Paulo Neves]. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 19.

⁷⁰ Ibid., p. 27, 34.

⁷¹ ROVIELLO, Anne-Marie. **Senso comum e modernidade em Hannah Arendt**. [Trad. B. Houart & J. F. Marques] Lisboa: Instituto Piaget, 1997, p. 112.

⁷² “A camada que separa o si mesmo do outro, o interior do exterior, não é estanque. Os outros não apenas estão imediatamente ao nosso redor: desde a tenra idade, nós os interiorizamos e sua imagem começa a se integrar em nós... *eu* é um outro. A pluralidade interna de cada indivíduo está em correlação com a pluralidade dos indivíduos que os cercam, a pluralidade de papéis por eles assumida;... Ao mesmo tempo, ao se formarem, estas imagens – que, evidente, não são absolutamente reproduções fiéis dos indivíduos que nos cercam – serão projetadas sobre seus protótipos ou sobre outros indivíduos, e determinarão, em um segundo momento, nossa percepção do mundo exterior. O si mesmo é um produto dos outros que, por sua vez, ele produz.” (TODOROV, Tzvetan. **A vida em comum: ensaios de antropologia geral** [Trad. Maria Angélica Deângeli e Norma Wimmer]. São Paulo: Editora Unesp, 2014, p. 175, 176).

⁷³ ROVIELLO, Anne-Marie. **Senso comum e modernidade em Hannah Arendt**. [Trad. B. Houart & J. F. Marques] Lisboa: Instituto Piaget, 1997, p. 173, 174.

interpretações dos limites da liberdade que considerem muito mais as opiniões da maioria, prejudicando, por exemplo, crianças e adolescentes religiosos minoritários.

É preciso ainda ter cuidado com certas concepções críticas à religião. Em Hegel, Marx, Nietzsche e Freud, a religião é entendida como falsa consciência e projeção alienada da essência humana, que pode ser manipulada por clérigos interessados ou, pelo contrário, o estatuto de uma ilusão que se opõe à realidade. Porém, em todas essas abordagens “A religião é explicada *de fora de si mesma*” (grifos do autor) ⁷⁴.

No que toca à liberdade religiosa, Kant ainda é atual. Inicialmente, é pertinente citar o imperativo categórico do Direito: “restringir a liberdade de cada um às condições sob as quais pode coexistir com a liberdade de todos os outros segundo uma lei geral”. A função do direito é fomentar a moralidade das ações⁷⁵.

Quanto à noção de dignidade, esta é algo que está acima de qualquer preço, sendo que este se refere à possibilidade de substituir uma coisa por outra equivalente. O que não admite qualquer equivalência (ou não tem preço), compreende uma dignidade⁷⁶. Assim, a noção de dignidade não é rigorosamente determinada (apesar da possibilidade de estabelecer definições). Mas é correto dizer que é algo que não tem preço. Portanto, a liberdade religiosa é um valor inestimável e possui grande importância para assegurar a dignidade da criança e do adolescente na escola.

O motivo para a ação moral é o respeito pela humanidade e sua dignidade. O respeito é o móvel da razão prática, o caráter distintivo da moral. A virtude é a moral em ação. A ética é o conjunto sistemático dos fins da razão prática, dos deveres que o ser humano se dá voluntariamente. A “perfeição” consiste no dever de se elevar até a humanidade. A ética não determina ações, mas sim, cria as máximas orientadoras do comportamento. Quem atua ao agir é o livre-arbítrio. Para Kant, portanto, interessa saber se a religião cumpriu a finalidade de aumentar o respeito pelo outro. O verdadeiro respeito nasce da restrição da nossa própria autoestima pela dignidade do outro⁷⁷.

⁷⁴ TRÍAS, Eugenio. Pensar a religião. In Jacques Derrida & Gianni Vattimo Organizadores. **A religião: o seminário de Capri**. São Paulo: Estação Liberdade, 2000, p. 111-113.

⁷⁵ KANT, Immanuel. **A religião nos limites da simples razão**. [Trad. Artur Morão]. Lisboa: Edições 70: 2011, p. 104, 105.

⁷⁶ KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos**. [Trad. Leopoldo Holzbach] São Paulo: Martin Claret, 2004, p. 65.

⁷⁷ DEKENS, Olivier. **Compreender Kant**. [Trad. Paula Silva]. São Paulo: Loyola, 2012, p. 109, 110, 112-114, 117, 132.

Sobre essa questão do respeito, Rousseau refletiu sobre as controvérsias entre cristãos (maioria) e judeus (minoría), ou entre os muçulmanos na Turquia (maioria) e os cristãos locais (minoría). Segundo ele, há pessoas que sentem prazer em refutar pessoas que não têm liberdade para se expressar e que, por isso, sentem temor⁷⁸.

Esse é o mesmo prazer que alguém sente quando, sabendo que socialmente uma criança ou adolescente é impopular por causa de sua religião, se aproveita para atingir os seus sentimentos. Portanto, a neutralidade estatal religiosa é necessária, bem como o respeito à liberdade de consciência, para que os direitos das minorias sejam respeitados.

É preciso lembrar que não há abismo entre a religião e a ciência. Esta é mais metódica e objetiva, mas, também busca unir por um vínculo interno termos heterogêneos ao dar explicações que relacionam uma coisa com outra. A ciência, o Direito e muitas instituições vieram da religião, bem como a ideia de sociedade⁷⁹.

Quanto ao totem, ele não é só um nome, é um emblema ou brasão que identifica famílias e clãs. O totem é uma etiqueta coletiva com caráter religioso, e é com relação a ele que as coisas são classificadas em sagradas e profanas. O caráter sagrado que uma coisa adquire é acrescentado a ela. A bandeira nacional é um exemplo disso⁸⁰.

Os símbolos religiosos traduzem alguma forma de necessidade humana. A religião é um fenômeno eminentemente social, e suas representações exprimem realidades coletivas. O ser humano também faz representações do tempo e do espaço, distinguindo momentos diferentes e situando as coisas em pontos cardeais diferentes⁸¹.

Portanto, ciência, moral e religião não são antinômicas porque são produtos da mesma fonte. Pensar racionalmente é pensar de acordo com leis que se impõem à universalidade. O agir moral é se conduzir por máximas estendidas à universalidade das vontades. A razão é voltada, assim, para o universal, seja ela especulativa ou prática⁸².

Kant mostra que exercer a liberdade prática é ser capaz de obedecer à razão. Essa liberdade pressupõe outra liberdade transcendental, que é o livre-arbítrio: o ser humano não age de forma determinista, embora a liberdade prática signifique agir conforme a lei. Pode até

⁷⁸ ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. [Trad. Roberto Leal Ferreira] 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 433, 434.

⁷⁹ DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa** [Trad. Paulo Neves] São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 248-250, 462.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 107, 113, 238, 239.

⁸¹ *Ibid.*, p. VII, XVI, XVII, XVIII.

⁸² *Ibid.*, p. 496.

ser que no mundo sensível, o ser humano seja condicionado por um encadeamento de fatores que o levam a fazer o mal, mas no mundo inteligível, nada é anterior à determinação de sua vontade; ele tem chance de escolher seu caráter⁸³.

Assim, uma criança ou um adolescente pode ter sido condicionado por fatores familiares e outras vivências a demonstrar intensa agressividade e a resolver conflitos de forma violenta. Mas isso não significa que ele não tenha condições de entender o mal que seu assédio causa e que ele não possa se arrepender e mudar.

O ser racional kantiano se considera ao mesmo tempo como legislador universal e submisso às leis. Essa aptidão de elaborar as suas máximas o faz singular como fim em si mesmo, como tendo dignidade. Assim, a autonomia da vontade é o grande princípio da moralidade, pois as máximas do indivíduo são também uma lei universal⁸⁴.

Ora, respeitar os valores religiosos da pessoa humana é garantir a sua dignidade e o direito de conduzir a sua vida como ela acredita. A coletividade a qual ela pertence, quando preza o direito ao respeito e à dignidade garantidos na Constituição, previne a censura social causada pelo *bullying* contra visões minoritárias e majoritárias de mundo.

Sobre a felicidade, esta consiste na satisfação das inclinações pessoais. Porém, para Kant, para que alguém seja digno do direito à felicidade, deve agir conforme a moral. A razão pura, num certo uso prático, contém princípios da possibilidade da experiência que podem ser encontrados na história humana. A causa da chamada “felicidade universal” é a liberdade, que é em parte impulsionada e em parte restringida por leis morais (princípios), mediante as quais os seres racionais podem ser os autores tanto de seu próprio bem-estar quanto do bem-estar dos outros⁸⁵.

Há um grande contraste entre os princípios da moralidade e da *própria* felicidade quando se trata do que determina a vontade do indivíduo. É reprovável a ação de alguém que prejudica outro para conseguir alguma vantagem. Enquanto a prudência só *aconselha*, a moralidade *manda*. Na razão prática, há algo que acompanha a transgressão da lei moral, que é a possibilidade do castigo⁸⁶.

⁸³ PASCAL, Georges. **Compreender Kant**. [Trad. Raimundo Vier]. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 145-147.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 51, 68, 70.

⁸⁵ KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. [Trad. Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger] São Paulo: Nova Cultural, 1999, p. 479, 480.

⁸⁶ KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. [Trad. Afonso Bertagnoli]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013, p. 55-58.

Um problema do mundo atual é que muitos jovens, sem os limites de uma moral, seja esta religiosa ou secular, deixam de ter empatia, respeito e consideração pelo outro, e estão tendo dificuldades de aprender a viver em sociedade. Por praticarem assédio moral e físico contra os colegas, violam o imperativo categórico, por ausência de um senso ético.

O que se verifica é que uma juventude cada vez mais voluntariosa pode ameaçar as conquistas da Modernidade. Não se pode sustentar efetivamente discursos de liberdade, direitos fundamentais, igualdade e outras construções se muitos jovens não estão aprendendo a mostrar compaixão, não estão respeitando a liberdade dos outros, utilizam a violência para conseguir o que querem e apresentam baixa resistência perante as frustrações. A formação de gangues prejudica o exercício dos direitos individuais e o respeito pela individualidade alheia, pois todos precisam se ajustar ao grupo.

Jovens que ficam sem identidade e sem objetivos na vida podem ser facilmente atraídos por discursos radicais que desembocam numa pré-modernidade. Aceitar o que é diferente é essencial e consiste numa prática ativa de tolerância. A falta de identidade própria e de valores pode levá-lo à perda do senso de sua humanidade, destruindo o “outro” aos poucos, através do assédio que espezinha.

Kant proclama a regra do juízo de acordo com as leis da razão pura prática, em que a pessoa deve indagar a si mesma se a ação concebida por ela não acarretaria em dano para si própria, antes de se fazer algo contra outra pessoa⁸⁷. A metafísica dos costumes apresenta os fins que também são deveres: a própria perfeição de cada um e a felicidade dos outros. Tal perfeição se refere aos atos, pois ela não é um dom natural. O sofrimento e a carência podem levar alguém a violar o dever. A pessoa deve se erguer de sua condição natural para caminhar rumo à humanidade⁸⁸.

A virtude é uma força moral da vontade do ser humano, que é internamente constrangido por sua própria lei interna a cumprir o dever. E o princípio supremo da doutrina da virtude consiste em agir conforme uma máxima dos fins que ao mesmo tempo valha como considerada por todos. Isso confirma que o ser humano nunca pode ser um meio para os outros, somente um fim em si próprio⁸⁹.

⁸⁷ Ibid., p. 97.

⁸⁸ KANT, Immanuel. **Metafísica dos costumes**. [Trad. Edson Bini]. Bauru, SP: EDIPRO, 2003, p. 229, 230, 232.

⁸⁹ Ibid., p. 238, 239, 248.

Os deveres de virtude para com os outros são: de amor com outros seres humanos; de amor em particular; de beneficência; de gratidão; de sentimento solidário; de rejeitar a inveja, a ingratidão e a malícia; de virtude para com outros seres humanos provenientes do respeito a eles devido; de evitar a soberba, não propalar o que prejudica a honra alheia e o escárnio; da amizade; e da convivência social⁹⁰.

É a empatia, o colocar-se no lugar do outro, que move alguém a indagar se o que ele quer fazer vai afetar negativamente outra pessoa, porque ele lembra que não quer o mal para si próprio. O ser de pouca idade precisa aprender isso para que não venha a cometer o assédio religioso ou qualquer outra forma de *bullying* contra o colega.

As reflexões racionalistas não pararam em Kant. Em Max Weber, a expressão “racionalismo” pode significar o tipo de racionalização com a qual se elabora sistematicamente a imagem do mundo com um progressivo domínio teórico da realidade através de conceitos crescentemente abstratos e precisos; ou realizar metodicamente um fim prático e rigorosamente determinado. Assim, todas as formas de ética prática são consideradas racionais e orientadas para fins precisos de salvação⁹¹.

Weber fez relação entre a disposição, por motivos religiosos, à boa vontade de trabalhar com a produtividade e o desenvolvimento do (espírito do) capitalismo. Além disso, tal ética estava associada a um rigoroso espírito de poupança que calcula o ganho, a um severo domínio de si e a uma sobriedade que eleva a produtividade. Ele cita que a perseguição que os metodistas sofriam no local de trabalho dos seus colegas, que frequentemente destruíam suas ferramentas de trabalho, no século XVIII, não se deveu somente às diferenças religiosas, mas ao seu zelo para o trabalho⁹².

Também pode existir *bullying* escolar contra o aluno religioso que mostra boa disposição para o estudo, respeita os professores e presta atenção às aulas por entender que assim vai obedecer a Deus e aos seus pais, ou simplesmente porque entende que deve cumprir com seus deveres, e estudar é um deles.

Para Weber, Lutero e outros protestantes não foram expoentes do “espírito” capitalista. Após, com o calvinismo e o puritanismo, não houve intenção em promover o

⁹⁰ Ibid., p. 291-317.

⁹¹ WEBER, Max. **Sociologia das religiões**. [Trad. Cláudio J. A. Rodrigues]. São Paulo: Ícone, 2010, p. 37, 38.

⁹² WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. [Trad. José Marcos Mariani de Macedo] São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 55, 56, 217.

capitalismo, mas o modo de vida adotado por estes religiosos teve como consequência o desenvolvimento do mesmo, resultado imprevisto do trabalho dos reformadores⁹³.

Foram as Religiões minoritárias do Judaísmo e do Puritanismo que empreenderam o processo histórico-religioso do *desencantamento do mundo*. Isso levou ao individualismo desiludido (que tem aqui o sentido de confrontação com uma realidade desencantada, a criatura deixando de ser divina)⁹⁴.

A ascese que se retirou para o mosteiro agora se refugiava no mercado da vida. Sua metódica passou a se aplicar na vida cotidiana do mundo, tornando-a uma vida racional no mundo, e resultou no incentivo à produção da riqueza ao criticar o consumo de luxo e ao estimular o trabalho árduo. A luta contra o apego aos bens exteriores não era oposta ao ganho racional, mas avessa ao uso desnecessário e inútil das propriedades. É criticada a ambição, mas não o fruto do trabalho, o que levou à formação de poupança e ao estímulo do investimento^{95 96}.

Habermas situa a secularização no plano da racionalização ética e jurídica, pois os conteúdos religiosos são assumidos tanto pela moral como pelo direito. Os sistemas religiosos de interpretação possuem um potencial cognitivo que não deve ser desprezado. A religião é importantíssima dentro do processo evolutivo de aprendizagem e ela aparece como expressão da racionalidade e como mecanismo vital no desenvolvimento da capacidade humana de conhecimento de linguagem e de ação⁹⁷.

A racionalidade tem menos a ver com o saber e mais com a maneira em que este saber é aplicado. Os sujeitos e as expressões simbólicas são candidatos à aplicação do termo racionalidade, cujo conceito não está restrito ao aspecto cognitivo e instrumental, mas também prático-moral e estético-expressivo. A razão comunicativa é de entendimento intersubjetivo⁹⁸.

A ética do discurso de Habermas é uma ética da fraternidade sem fundamento religioso. A ciência e a arte não assumem a herança da religião. Para ele, só uma moral

⁹³ Ibid., p. 74, 81.

⁹⁴ Ibid., p. 96.

⁹⁵ Ibid., p. 139, 155-157.

⁹⁶ Aqui se registra uma informação histórica de alta importância: foi o puritano Spener, pietista surgido no terreno do luteranismo alemão, quem formulou a noção de “direito fundamental”, quando disse que a autoridade estatal era incompetente para controlar os conventículos, salvo nas desordens e abusos, “porquanto se trata de um direito fundamental dos cristãos garantido pelo ordenamento apostólico”. (Ibid., p. 232).

⁹⁷ ARAÚJO, Luiz Bernardo Leite. **Religião e modernidade em Habermas**. São Paulo: Loyola, 1996, p. 37, 50, 51.

⁹⁸ Ibid., p. 64.

tornada ética discursiva substitui a autoridade do sagrado. Mas o modelo discursivo de racionalidade retoma os ideais visados pela religião. Qualquer pessoa religiosa tem algo a dizer na prática comunicativa, sem deixar de reconhecer o recuo das imagens religiosas de mundo, por causa da própria pluralidade moderna⁹⁹.

A *situação ideal da fala* ocorre quando atendidas quatro condições: igualdade de oportunidades entre os sujeitos que utilizam os atos de fala comunicativos (esfera pública); igual chance de formular interpretações e dar explicações de suas pretensões de validade (distribuição igual do direito de se comunicar); liberdade de expressar as posições e sentimentos com a condição dos sujeitos serem verídicos uns com os outros (autenticidade); e mesma oportunidade de empregar atos de fala reguladores que levam à reciprocidade plena das expectativas de comportamento (não violência)¹⁰⁰.

Após a metafísica, a teorização filosófica perdeu seu caráter extraordinário. A religião continua insubstituível para um relacionamento normalizador com o extraordinário. Por isso, o pensamento pós-metafísico coexiste com a religião. Aliás, a razão comunicativa não se presta à função de consolo¹⁰¹.

É preciso admitir, portanto, que há uma crise, que não pode ser separada do ponto de vista do paciente doente que está sofrendo. Problemas de condução não resolvidos originam uma crise de legitimação, que se dá quando as expectativas que não podem ser cumpridas são produzidas sistematicamente. Assim, a crise de legitimação é baseada numa crise de motivação. As ideologias essencialmente burguesas, que dependem de sua própria substância, não oferecem apoio às interpretações que superem a contingência, nem permitem o acesso intuitivo às relações de solidariedade e a uma ética política real. E a religião foi retirada para a região da crença subjetiva¹⁰².

A falta de objetivo na vida e de perspectivas para um futuro melhor está fazendo com que vários jovens se sintam cada vez mais à deriva na sociedade de consumo em crise. Uma das reações é o problema do *bullying* escolar – o jovem que acha que suas perspectivas para o futuro não são boas pode ter vontade de prejudicar alguns colegas para se sentir melhor no seu presente complicado.

⁹⁹ Ibid., p. 104-106.

¹⁰⁰ REESE-SCHÄFER, Walter. **Compreender Habermas**. [Trad. Vilmar Schneider]. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 24, 25.

¹⁰¹ HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. 2ª ed. [Trad. Flávio Beno Siebeneichler]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002, p. 61, 181.

¹⁰² HABERMAS, Jürgen. **A crise de legitimação no capitalismo tardio**. 2ª ed. [Trad. Vamireh Chacon]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002, p. 11, 12, 98, 102.

Vale lembrar que o “consumismo” como paradigma da felicidade é incompatível com o princípio constitucional fundamental da solidariedade e da sociedade livre e justa, expresso na Constituição brasileira através do artigo 3º, inciso I. É verdade que o texto constitucional em si não vai mudar a vida das pessoas, mas o Programa estabelecido na Lei Maior deve ser seguido pelos governos¹⁰³.

A função fundamental dos sistemas interpretativos é evitar o caos. Os avanços científicos expeliram visões religiosas de mundo, mas novas contingências surgiram, sem um proporcional incremento da habilidade de enfrentá-las; e, além disso, as ciências sociais não podem mais assumir as funções de visões de mundo, e até mesmo contribuem para o aumento de contingências evitáveis – o desenvolvimento tecnológico não acompanha a necessidade de solução para os problemas que surgem¹⁰⁴.

Há um empobrecimento das visões de mundo. A moralidade tem se tornado procedimental e também separada das interpretações substantivas. O cenário é de falta de consolo para se enfrentar a vida. Reputa-se difícil uma universalidade ética linguística que dê sustentação estrutural às identidades plurais na moldura da sociedade mundial¹⁰⁵.

Ainda sobre o agir comunicativo, as chamadas interações comunicativas consistem nos sujeitos estabelecerem um acordo para a coordenação dos seus planos de ação. O agir comunicativo é motivado racionalmente pelo outro para uma ação de adesão. O falante faz isso por assumir uma garantia – no caso de pretensões de verdade e correção, discursivamente, isto é, aduzindo razões; no caso de pretensões de sinceridade, pela consistência do seu comportamento¹⁰⁶.

O exercício de resolução de problemas com a utilização de argumentações morais exige um esforço de cooperação. Os sujeitos exercem a ação comunicativa com o objetivo de restaurar o consenso perturbado. “Só um processo de entendimento mútuo intersubjetivo pode levar a um acordo que é de natureza reflexiva; só então os participantes podem saber que eles chegaram a uma convicção comum”¹⁰⁷.

¹⁰³ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **A constituição nos jornais**. Salvador: Juspodivm, 2002, p. 15.

¹⁰⁴ HABERMAS, Jürgen. **A crise de legitimação no capitalismo tardio**. 2ª ed. [Trad. Vamireh Chacon]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002, p. 150, 151.

¹⁰⁵ Ibid., p. 152.

¹⁰⁶ HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003, p. 79.

¹⁰⁷ Ibid., p. 87, 88.

Para assegurar o livre pensamento e expressão, a prevenção e o combate ao *bullying* escolar motivado na discriminação religiosa faz parte do processo que leva ao acordo de convivência entre pessoas de religiões diferentes e entre religiosos e irreligiosos, pois evita que alguns sofram “censura” por medo de sofrer assédio.

Habermas apresenta uma revisão do imperativo categórico formulado originalmente por Kant, deslocando o peso da pretensão individual de não contrariar uma lei universal para o que todos querem consensualmente reconhecer como norma universal, fazendo com que o sujeito apresente a sua máxima aos demais para o exame discursivo da pretensão de universalidade dele¹⁰⁸.

O objetivo não é negar o imperativo kantiano, mas revisá-lo e ao mesmo tempo esclarecê-lo para evitar uma imposição de uma “lei universal” que desconsidere as necessidades das minorias, que devem ser interpretadas levando em consideração seus valores culturais.

Outro conceito complementar ao de ação comunicativa é o de *mundo da vida*. Este é o horizonte no qual os que exercem a ação comunicativa se encontram *desde sempre*. O mundo da vida tem relação com a ideia de consciência coletiva, e é a sociedade que forma este mundo. A ação comunicativa mantém o mundo da vida estruturalmente diferenciado, racionalizando-o¹⁰⁹.

Questiona-se o que resta da ideia de consciência coletiva, se o acordo normativo fundamental sobre valores e conteúdos concretos das sociedades tradicionais emigrou para um consenso procedimental apoiado numa ética comunicativa. Os conteúdos se tornaram mais abstratos. Os antigos valores culturais deram lugar aos fundamentais valores da igualdade, liberdade e dignidade humana. As tradições se expressam em identidades grupais particulares, e se diferenciam de acordo com as tradições regionais, étnicas, linguísticas, confessionais e profissionais. Na Modernidade, essas formas de vida perderam sua força totalizadora em prol do universalismo do direito e da moral¹¹⁰.

Essa “moral” lembra Kant. E dar lugar ao universalismo jurídico e moral significa a possibilidade de diversos grupos conviverem lado a lado sem se destruírem reciprocamente. Na escola, o desafio da tolerância se faz especialmente presente, porque o projeto da

¹⁰⁸ Ibid., p. 88.

¹⁰⁹ HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo 2**: sobre a crítica da razão fundamentada. [Trad. Flávio Beno Siebeneichler]. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012, p. 218-220.

¹¹⁰ Ibid., p. 198, 199.

Modernidade continua inacabado entre as crianças e os adolescentes, que, inclusive, vivenciam uma crise de mitigação dos valores constitucionais por estarem à mercê da violação da privacidade, da violência física e psíquica, até pela internet.

Cabe ainda pontuar que Habermas não situou o discurso religioso no agir comunicativo. Ele não insere as formas religiosas de entendimento na diferenciação de pretensões de validade específicas no plano do discurso. Isto porque as formas de entendimento sacras consistem em práticas culturais e nas imagens de mundo orientadoras da prática, ao passo que as formas profanas de entendimento consistem na comunicação e na atividade orientada por fins¹¹¹.

Porém, o próprio Habermas ensina que a religião presta contribuições com conteúdos semânticos para as discussões no espaço público. Não é porque a racionalidade religiosa é orientada precipuamente para questões práticas que não se possa pensar na possibilidade de o discurso religioso fazer parte do agir comunicativo.

Para Habermas, as tradições religiosas não são simplesmente irracionais, e também ninguém sabe por antecipação qual das duas partes (religiosa ou não religiosa) vai ter razão ao final. A polarização das visões religiosas e seculares coloca em risco a coesão¹¹². Ora, esse “final” é após intensa discussão de algo. Admitir o discurso religioso no agir comunicativo evita a hierarquização dos saberes e, no caso específico da temática do *bullying*, garante melhor a liberdade de expressão do aluno religioso, que será visto como alguém portador de saberes que são importantes para sua vida.

O caso das transfusões de sangue é um exemplo: a recusa por motivos religiosos estimulou as pesquisas de opções terapêuticas que substituem o tratamento com sangue. Além disso, a constante redução da polarização entre médicos e pacientes também contribui para o diálogo e a busca de soluções consensuais¹¹³.

A razão comunicativa está entrelaçada no processo social da vida, o que inclui as ideias metafísicas e religiosas, pois os atos de entendimento entre as pessoas possuem a função de coordenação da ação. O mundo da vida, que é composto pela cultura, pela sociedade e pela personalidade (o que é cada um), fornece os recursos para as ações

¹¹¹ Ibid., p. 347.

¹¹² HABERMAS, Jürgen. **Entre naturalismo e religião**: estudos filosóficos. [Trad. Flávio Beno Siebeneichler] Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007, p. 12, 13.

¹¹³ GIMENES, Nilson Roberto da Silva. **Direito de objeção de consciência às transfusões de sangue**. Salvador: EDUFBA & EDUNEB, 2013, p. 35-43, 47-50.

comunicativas. Com isso, se faz a crítica contra a crítica radical da razão propugnada pelos pós-modernos¹¹⁴.

A reprodução simbólica do mundo da vida é um processo circular. Os *núcleos estruturais* deste mundo se tornam possíveis por causa dos processos correspondentes de reprodução, e estes, por sua vez, pela ação comunicativa. A reprodução cultural garante a ligação das novas situações com o que já existe no mundo. A socialização dos membros garante às sucessivas gerações as capacidades de ação e busca harmonizar as histórias de vida individuais e formas de vida coletivas. Todos estes três processos de reprodução renovam os esquemas de interpretação que levam ao consenso, a ordenação legítima das relações interpessoais (as solidariedades) e as capacidades de interação (ou as identidades pessoais)¹¹⁵.

Vê-se, assim, que o que geralmente se reclama das religiões, em especial das minorias, é exatamente o que todo o mundo da vida pratica. Existe, em cada grupo social, inclusive os que não são religiosos, o desejo de reproduzir a continuidade das suas ideias e de promover a integração social, que não vai ocorrer com a simples espontaneidade dos atos individuais, porque a socialização é inevitável.

Por que Habermas se preocupa tanto com a ação comunicativa e a liberdade? Uma olhada na sua biografia ajuda na resposta. Desde a infância, ele sofreu dificuldades que lhe aguçaram para a questão do outro. Após o nascimento e nos primeiros anos de vida, ele passou por intervenções cirúrgicas. Na escola, sofreu *bullying* por causa de sua deficiência física. Próximo aos 16 anos de idade, presenciou o fim da Guerra, o que lhe causou grande impacto, por conta das revelações dos horrores do nazismo e do julgamento de Nuremberg¹¹⁶. Enfim, ele sabe que os estereótipos propagam o *bullying* na escola.

As considerações sobre a ação comunicativa prosseguem. Entre os participantes de discursos, não há mais consenso sobre moral, mas ainda se faz uso de argumentos morais. O direito se distingue da moral, enquanto direito subjetivo, direito coativo, e direito positivo. É preciso, assim, que haja o respeito simétrico de interesses¹¹⁷.

O princípio da democracia não intervém em discursos, como a moral, mas coloca critérios para um cruzamento entre discursos. A autocompreensão do Estado Moderno é

¹¹⁴ HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. [Trad. Luiz Sérgio Repa, Rodnei Nascimento] São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 439, 467, 476.

¹¹⁵ Ibid., p. 476, 477.

¹¹⁶ HABERMAS, Jürgen. **Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos**. [Trad. Flávio Beno Siebeneichler] Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007, p. 19-25.

¹¹⁷ Ibid., p. 102, 103, 106.

apoiada numa razão neutra de religião. O Estado Constitucional declara a liberdade de consciência e de religião como resposta adequada à realidade plural¹¹⁸.

O conceito de sociedade *pós-secular* significa o reconhecimento público às comunidades religiosas por suas contribuições funcionais relevantes. O Estado Constitucional está interessado em proteger as fontes culturais que alimentam a solidariedade entre os cidadãos. Assim, os cidadãos seculares precisam aprender a viver na sociedade pós-secular, que é epistemicamente sintonizada com a sobrevivência das religiões, que não são relíquias pré-modernas em vias de extinção¹¹⁹.

Por isso que essa sociedade é pós-secular¹²⁰. O lugar da pessoa religiosa é reconhecido nesta sociedade. Uma sociedade apenas secular hierarquiza os não crentes e crentes, em detrimento dos últimos. A mudança de mentalidade do indivíduo secularizado para aceitar a possibilidade de contribuição cognitiva das visões de mundo religiosas precisa ser tão grande quanto à mudança de atitude do religioso em aceitar a convivência com o entorno cada vez mais secular.

Vale lembrar que a Revolução Científica fez descobrir que a Terra não é o centro do Universo. As grandes navegações tiraram a Europa do centro do mundo e a Reforma Protestante tirou da Igreja Católica o lugar de centro da civilização. Para manter-se a coexistência é necessário aceitar o pluralismo. A tolerância representa a possibilidade do outro se realizar assim como o eu¹²¹.

Para Habermas, os políticos deveriam adotar a neutralidade quanto às visões de mundo. As pessoas em geral podem fundamentar suas pretensões de validade (suas posições) com base nas convicções religiosas, mas os detentores de mandatos políticos ou os que se candidatam a eles precisam ter postura neutra¹²².

O pensamento pós-metafísico se manifesta numa dupla atitude em relação à religião: insiste numa distinção entre fé e saber, mas também se volta contra uma concepção

¹¹⁸ Ibid., p. 109, 135, 136.

¹¹⁹ Ibid., p. 126, 157, 158.

¹²⁰ No pensamento habermasiano, não se deve confundir as expressões “pós-secular” e “pós-metafísico” com o termo “pós-moderno”. Habermas é crítico da Pós-modernidade; para ele, a Modernidade é um projeto ainda inacabado e sua Era não terminou. A própria explicação do que é a sociedade pós-secular evidencia a diferenciação com o conceito de pós-modernidade.

¹²¹ GALUPPO, Marcelo Campos. Tolerância e exclusão: um impasse para a democracia contemporânea. In Eduardo Carlos Bianca Bittar e Fabiana de Menezes Soares Organizadores. **Temas de filosofia do direito: novos cenários, velhas questões**. Barueri, SP: Manole, 2004, p. 223, 227, 230.

¹²² HABERMAS, Jürgen. **Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos**. [Trad. Flávio Beno Siebeneichler] Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007, p. 145.

cientificista da razão e não exclui a racionalidade religiosa. A filosofia não elabora conteúdos de fé, mas está disposta a aprender¹²³.

O dissenso persistente entre crentes e não crentes precisa ser desacoplado da esfera social, para que as relações entre eles prossigam sem obstáculos. Para isso, a argumentação precisa ser imparcial, com respeito recíproco entre os participantes, e é preciso garantir a consagração do mandamento de neutralidade do Estado, para que se dê fundamentação jurídica aos direitos religiosos e culturais¹²⁴.

As sociedades da modernidade tardia são caracterizadas por antagonismos que produzem diversificadas identidades individuais. Se tais sociedades não se desintegram é porque seus diferentes elementos podem ser articulados, mas isso não quer dizer unidade, apesar da diferença ser representada como tal através do discurso¹²⁵.

Assim, é ainda mais necessário desestimular a violência para que a convivência dos contrários se realize. Por violência se entende a ação deliberada de alguém ou de um grupo que modifica para pior o estado psicofísico de outra pessoa, enquanto que a ação não violenta é o exercício da negação da violência, superando-a¹²⁶.

Todas essas considerações sobre ação comunicativa se relacionam com o tema da *condição humana*. Arendt discorre sobre três atividades humanas fundamentais: o labor, o trabalho e a ação. O primeiro se relaciona ao processo biológico do corpo humano, tem a ver com as necessidades vitais produzidas pelo labor; a condição humana do labor é a própria vida. O trabalho produz a artificialidade das coisas, tornando-as diferentes do mundo natural; a condição humana do trabalho é o estar no mundo. Quanto à ação, exercida sem a mediação da matéria, equivale à condição humana da pluralidade; não pode ser realizada fora da sociedade e requer a presença dos outros. A existência humana é condicionada, pois tudo o que o humano produz também o condiciona – o que toca a vida humana assume o caráter de condição da existência¹²⁷.

Na experiência grega da *polis*, a ação e o discurso se separam e se tornam cada vez mais independentes. A ênfase passou da ação para o discurso, sendo o último instrumento de

¹²³ Ibid., p. 159, 162.

¹²⁴ Ibid., p. 286.

¹²⁵ HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade** [Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro]. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2005, p. 17, 61, 62.

¹²⁶ ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Direitos humanos e não-violência**. São Paulo: Atlas, 2001, p. 24, 26.

¹²⁷ ARENDT, Hannah. **A condição humana**. [Trad. Roberto Raposo, posfácio Celso Lafer] 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 15, 17, 31.

persuasão e não da violência. Também se distingue entre as esferas pública e privada, entre a *polis* e a família, e entre as atividades do mundo comum e as que são pertinentes à preservação da vida. Mas tal linha divisória é difusa, pois a *polis*, ou um povo, também pode ser enxergado como família. Ainda assim, a esfera da *polis* é a da liberdade; esta é relacionada com o livrar-se da luta pela sobrevivência¹²⁸.

A sociedade exclui a possibilidade de ação, espera de cada um de seus membros certo tipo de comportamento. É a chamada normalização. Na sociedade de massa, o governo pessoal é substituído pela burocracia, que é o governo de ninguém. A nova esfera social transformou as comunidades modernas em sociedades de operários¹²⁹.

O discurso religioso, dentro das condições existentes da sociedade de massa, pode atenuar essa uniformidade e impessoalidade. Quando um adolescente, por motivação religiosa, deixa de adotar o comportamento do grupo, ele pode sofrer exclusão. Mas, ao mesmo tempo, ele insiste no discurso, que é o meio para a ação comunicativa. A Modernidade foi construída na valorização da Individualidade. Tal conquista não pode ser perdida, portanto, é preciso garantir a não discriminação dos jovens religiosos.

Para muitos que estão distanciados do debate público, seja por causa da pobreza, ou de uma grave doença, ou por qualquer outro motivo, muitas vezes a chance de ganhar um discurso é através de uma formação religiosa que lhes deem a oportunidade do “aparecer”, desde que essa religiosidade aceite respeitar as opções dos outros.

Arendt continua suas reflexões sobre a sociedade de massas quando diz que ela não destrói apenas a esfera pública, mas também ataca a esfera privada; priva os seres humanos do seu lugar no mundo e do seu lar privado. A noção de intimidade não é substituta segura da esfera privada, que consiste no exercício efetivo da vida no lar¹³⁰.

O discurso religioso pode se tornar uma reação ao ataque à esfera privada quando o sujeito consegue colocar a vida familiar à frente das exigências do empresário, como é o caso do operário que se recusa a fazer cada vez mais horas extras para ter mais tempo para a família e para as atividades religiosas, mesmo sob a ameaça de perder o emprego.

O *animal laborans* torna-se escravo das ferramentas e das máquinas que ele criou. A produção consiste no preparo para o consumo. A livre disposição para usar os instrumentos é

¹²⁸ Ibid., p. 35, 37, 40.

¹²⁹ Ibid., p. 50, 55, 56.

¹³⁰ Ibid., p. 68, 80.

substituída pela unificação ritmada do corpo. A diferença entre o ser humano e a máquina é anulada¹³¹.

Mais uma vez, a religião pode servir para voltar a humanizar o operário e mesmo integrantes da classe média automatizados pelo labor. Quando ele se congrega com outros no templo, ele deixa de ser parte de uma engrenagem na corporação em que ele labora e retorna à ação comunicativa ao se associar com as outras pessoas ali.

O agente se revela no discurso. Através dele, os seres humanos se distinguem ao invés de apenas serem diferentes. A ação é fundamental para a vida humana. O ser humano pode conseguir viver sem trabalhar, se outros trabalharem por ele, mas a vida sem ação está morta para o mundo porque a pessoa deixa de revelar ativamente suas identidades singulares, apenas se apresentando enquanto identidade física¹³².

A atividade religiosa é uma forma de exteriorização do pensamento. Somente ter fé não basta para o religioso. Assim, proteger as crianças e os adolescentes religiosos favorece a vida com discurso e ação, bem como protege a liberdade de palavra através do respeito ao Valor Fonte da dignidade da pessoa humana.

Após estas considerações, fica evidente a relação entre “tolerância” e “sociedade pós-secular”, embora ambos sejam inconfundíveis. A tolerância envolve uma postura ativa de respeito ao que é diferente da opinião de alguém. Se a sociedade pós-secular pressupõe a não hierarquização entre crentes e não crentes, e entre saberes seculares e religiosos, é porque se entende que a tolerância entre os diferentes sujeitos envolvidos é necessária, e um está disposto a trocar ideias com o outro.

Na escola pós-secular, portanto, é preciso que os professores religiosos respeitem seus alunos ateus e agnósticos (bem como os que pertencem a outras religiões), e os professores secularizados devem prezar por seus alunos religiosos. E os colegas de escola devem se respeitar mutuamente, dialogando calmamente sobre suas diferenças religiosas ou não religiosas, sem jamais humilhar o seu próximo.

¹³¹ Ibid., p. 157-159.

¹³² Ibid., p. 188, 189.

4 DIREITOS FUNDAMENTAIS E O DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O presente capítulo faz um exame dos princípios hermenêuticos da proporcionalidade e da máxima efetividade, para em seguida analisar sobre a disciplina dos direitos fundamentais da criança e do adolescente e, em especial, do direito à liberdade religiosa, sempre à luz do Valor Fonte da Dignidade da Pessoa Humana.

4.1 NOTAS SOBRE A PROPORCIONALIDADE E A MÁXIMA EFETIVIDADE

Os princípios são padrões para a tomada de decisões. Em relação às regras se aplica a lógica do “tudo-ou-nada”. As regras podem prever exceções, mas não esgotam todos os casos. Já os princípios não apresentam consequências jurídicas automáticas às condições dadas, pois enunciam uma razão que conduzirá o argumento para a decisão de um caso concreto¹³³.

Os princípios são de caráter geral por conta da indeterminação da previsão hipotética e da quantidade de destinatários alcançados. Por existirem vários princípios, o intérprete formula um *juízo de peso* ao decidir qual aplicar a um caso, o que não é sinônimo de juízo de validade, pois a atividade de balanceamento num caso não afeta a validade do princípio. E a proporcionalidade é uma barreira contra o arbítrio estatal e ajuda na interpretação para concretizar os princípios fundamentais da Constituição¹³⁴.

Sobre a maior aplicação da proporcionalidade, a versão consolidada provisória do Tratado que estabelece uma Constituição para a Europa inclui expressamente a proporcionalidade em três contextos: o exercício das competências da União; a proporcionalidade entre a pena e a infração; e como critério interpretativo dos direitos (para evitar restrições desnecessárias aos direitos fundamentais)¹³⁵.

¹³³ DWORKIN, Ronald. **Levando os direitos a sério**. São Paulo: Martins Fontes, 2002, p. 39, 40.

¹³⁴ PONTES, Helenilson Cunha. **O princípio da proporcionalidade no direito tributário**. São Paulo: Dialética: 2000, p. 27, 35, 40-42.

¹³⁵ BOTTALLO, Eduardo D. Algumas Observações sobre a Aplicação do Princípio da Proporcionalidade em Matéria Penal Tributária. In Valdir de Oliveira Rocha Coordenador. **Grandes Questões Atuais do Direito Tributário**. V. 8. São Paulo: Dialética, 2004, p. 58, 59.

A proporcionalidade não deve ser usada para a justificação de argumentações que já partiram de outras premissas ou até mesmo de concepções preconceituosas. Se assim ocorrer, a fundamentação com base na proporcionalidade se transformará em discurso ideológico. Para evitar isso, se aplicam os três aspectos da proporcionalidade.

O primeiro é o da *adequação*, que exige que o meio usado pelo Estado para o alcance duma finalidade realmente seja o caminho mais fácil para o melhor resultado. Para esta análise, se verificará a compatibilidade racional entre os efeitos da medida eleita e o fim buscado. Nem sempre, porém, existe clareza quanto ao fim almejado¹³⁶.

O segundo aspecto é o da necessidade, que é a escolha do meio menos restritivo ao exercício dos direitos. A conveniência da medida cabe à autoridade competente, mas o poder judiciário deve avaliar o grau de limitação aos direitos com a adoção do meio, sobretudo se existirem outras formas de alcançar o resultado com menos restrições¹³⁷.

Finalmente, a proporcionalidade em sentido estrito indica a necessidade de formulação de um juízo de ponderação entre o meio adotado pela autoridade e a limitação sofrida pelo indivíduo, com o balanceamento da finalidade com os outros princípios, o que exige apreciação concreta dos bens constitucionais em colisão¹³⁸.

A proporcionalidade se relaciona com a razoabilidade, contudo, não são iguais. A lei do talião, por exemplo, aplicava a proporcionalidade sem razoabilidade. Esta exerce uma função *controladora* na aplicação da proporcionalidade. No sistema penal, o princípio da proporcionalidade só se aplica quando a soma das violências que ele pode prevenir for superior à violência da penalização¹³⁹.

Outro princípio hermenêutico importantíssimo é o da *máxima efetividade*, explicado por Manoel Jorge e Silva Neto. Este princípio leva em conta os três atributos de uma Constituição: a) é um texto jurídico; b) é reguladora da vida em sociedade; c) não se submete às categorias políticas e sociais, embora possa ser chamada de “estatuto jurídico do político” e tenha interação com essas realidades¹⁴⁰.

¹³⁶ PONTES, Helenilson Cunha. **O princípio da proporcionalidade no direito tributário**. São Paulo: Dialética: 2000, p. 66-68.

¹³⁷ *Ibid.*, p. 68, 69.

¹³⁸ *Ibid.*, p. 69-71.

¹³⁹ BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de Direito Penal, v. 1: parte geral**. 14ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009, p. 27, 28.

¹⁴⁰ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **O princípio da máxima efetividade e sua interpretação constitucional**. São Paulo: LTr, 1999, p. 18

O princípio da máxima efetividade não se presta à reforma do texto constitucional pela via interpretativa. Se por “princípio” se entende como a causa primeira, fundamento do conhecimento, e se os princípios de interpretação são importantes na medida em que estabelecem conexão com o direito positivo, então o princípio da máxima efetividade é o mais relevante na interpretação da Constituição¹⁴¹.

O princípio da máxima efetividade, como qualquer outro princípio, é aliado à tópica, que é um pensar sobre problemas para a concretização da norma constitucional, sendo esta de caráter aberto, o que demanda a preferência pela discussão do problema por conta da dialética da realidade e para se conferir o maior grau possível de eficácia à norma constitucional¹⁴².

A técnica concretista não é o mesmo que buscar a *máxima efetividade*, mas por causa do empenho em dar cumprimento à proposta constitucional é que tal técnica é útil para se atingir a observância do princípio hermenêutico da maior efetividade possível. E tanto o objetivo constitucional da construção de uma sociedade livre, justa e solidária (artigo 3º, inciso I) quanto o Valor Fonte da dignidade da pessoa humana (artigo 1º, inciso III), são decisivos para guiar a aplicação do princípio da máxima efetividade¹⁴³.

Os princípios da proporcionalidade e da máxima efetividade se prestam ao objetivo de conferir a maior concretização possível do direito à liberdade religiosa e da prevenção e combate ao *bullying* escolar, porque são todos princípios interpretativos que alargam o alcance da proteção constitucional da dignidade da pessoa humana.

4.2 DIREITOS FUNDAMENTAIS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O conceito moderno de Constituição é o de documento que não apenas organiza o Estado, mas também garante os direitos individuais opostos à ação do Estado e definidores da liberdade. A doutrina democrática passou a enxergar na constituição a sede da dignidade dos cidadãos e o limite para toda outra legislação¹⁴⁴.

A Constituição, por reger previamente as situações consideradas mais importantes, impede que regras casuísticas sejam criadas para violar direitos essenciais. Portanto, a

¹⁴¹ Ibid., p. 27, 34, 35

¹⁴² Ibid., p. 29.

¹⁴³ Ibid., p. 30, 38.

¹⁴⁴ GUIMARÃES, Ary. A Desconstitucionalização do Brasil. In **Revista da Faculdade de Direito da UFBA**, Vol. XXXVII. Salvador: EDUFBA, 1997/1998, p. 54.

Constituição tem eficácia normativa em favor das crianças e dos adolescentes, que devem ser salvaguardados do *bullying* escolar.

A generalidade é condição essencial da norma jurídica. Entende-se por regra geral que a deliberação não é feita em concreto, mas em abstrato, e também que o dispositivo normativo não se destina a uma ou várias pessoas específicas, mas para todos que se enquadrarem nas condições estabelecidas no texto¹⁴⁵.

Ao falar de *concretização constitucional*, aponta-se o significado e alcance da *realização constitucional*, que é tornar juridicamente eficazes as normas constitucionais (pretensão de eficácia). Nesta tarefa atuam todos os órgãos constitucionais (nos âmbitos administrativo e judicial) e ainda todos os cidadãos (pluralismo de intérpretes) que fundamentam na Carta maior seus direitos e deveres de forma direta e imediata^{146 147}.

As normas constitucionais referentes à liberdade de pensamento, consciência, crença e religião, enquadram-se bem na classificação de normas constitucionais autoaplicáveis¹⁴⁸ porque, para terem eficácia, basta estarem previstas na Constituição, sem precisarem de regulação indireta por leis inferiores. A eficácia é plena.

Mesmo na chamada colisão de direitos, é preciso lembrar que não há hierarquia entre os princípios constitucionais de modo geral, porém, a dignidade da pessoa humana é o critério de ponderação do conflito de interpretação entre princípios. Os direitos da personalidade também não se resumem aos previstos na constituição ou na lei¹⁴⁹.

O conteúdo ético de tais direitos é informado pelo Valor Fonte da Dignidade da Pessoa Humana, que consiste em aspectos como respeito à autonomia da vontade, à integridade física e moral, à proibição da possibilidade de tornar o ser humano objeto (coisa) e a garantia do mínimo existencial¹⁵⁰.

Neste diapasão, o Estatuto da Criança e do Adolescente especificou o princípio da proteção integral, presente na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança,

¹⁴⁵ CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 4ª ed. Coimbra: Almedina, 1997, p. 695.

¹⁴⁶ *Ibid.*, p. 1.164.

¹⁴⁷ Cf. o tópico 4.1 *supra*, em especial as paráfrases sobre o princípio da máxima efetividade, exposto por Manoel Jorge da Silva Neto.

¹⁴⁸ SILVA, José Afonso da. **Aplicabilidade das Normas Constitucionais**. 3ª ed. São Paulo: Malheiros, 1999, p. 74.

¹⁴⁹ BERNARDO, Wesley de Oliveira Louzada. **Dano moral: critérios de fixação de valor**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005, p. 31, 35.

¹⁵⁰ MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais**. São Paulo: Atlas, 2008, p. 17, 19.

promulgada pela Organização das Nações Unidas em 1989, que leva em consideração a condição peculiar de sujeito de direito da criança^{151 152}.

O Estatuto consagra o princípio da proteção integral logo no artigo 1º. O artigo 15 estabelece três grandes direitos: da liberdade, do respeito e da dignidade. O artigo 16 especifica os direitos de liberdade: o de locomoção (ressalvadas as restrições legais); opinião e expressão; crença e culto religioso; brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; participar da vida política, na forma da lei; buscar refúgio, auxílio e orientação. Segundo o artigo 17, o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. E o artigo 18 se refere à dignidade ao vedar qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor¹⁵³.

O Estatuto consagra o princípio da proteção integral, logo, a proteção não é só física. Um dos direitos estabelecidos é o da livre opinião e expressão. O primeiro é formar o convencimento, o segundo é externá-lo. Para que as crianças tenham o direito de expressão, é preciso que tenham o devido acesso à educação¹⁵⁴.

Não basta, porém, o acesso. A educação envolve o desenvolvimento físico, intelectual e moral da criança e do adolescente, para a sua melhor integração individual e social. O Estatuto também garante o direito à cultura, ao esporte e ao lazer. O esporte desenvolve as habilidades motoras, contribui para a socialização e promove a boa saúde. As crianças têm o direito de brincar e de se divertir, inclusive através do intervalo que é chamado *recreio*¹⁵⁵.

A criança não pode sentir que sua escola se transformou num campo de concentração. Se sua liberdade não for assegurada, ela terá prejuízos em sua formação e não terá garantida plenamente a liberdade de aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, conforme o artigo 206, II, da Constituição. Também, se violado o artigo 227 da Lei Maior,

¹⁵¹ CARMELLO JR, Carlos Alberto. **A proteção jurídica da infância, da adolescência e da juventude**. São Paulo: Verbatim, 2013, p. 12, 13.

¹⁵² Segundo o artigo 1º da Convenção referida, a criança é todo menor de 18 anos, salvo se a legislação nacional estabelecer limite menor para o alcance da maioridade. Porém, a Convenção se aplica irrestritamente aos menores de 15 anos (Ibid., p. 36).

¹⁵³ BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

¹⁵⁴ AMIM, Andréa Rodrigues. Dos Direitos Fundamentais. In Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade Maciel Coordenadora. **Curso de Direito da Criança e do Adolescente: aspectos teóricos e práticos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008, p. 43.

¹⁵⁵ Ibid., p. 45, 57.

não terá assegurada, com absoluta prioridade, o direito à vida (que não é só em sentido físico), à educação, ao lazer, à cultura (que terá seus valores, religiosos e outros, violados), à dignidade, ao respeito, à liberdade, em condições de não discriminação e sem opressão¹⁵⁶.

Se seus colegas a impedirem de praticar esportes no horário do intervalo só porque ela é menos habilidosa ou impopular, ela não terá oportunidade de desenvolver suas aptidões esportivas. Assim, é necessária a supervisão dos adultos nos espaços de uso coletivo, o que leva à necessidade de contratação de funcionários para tal tarefa.

A educação não é só um direito social, mas é também integrante do direito à vida. Os direitos sociais se fundam na ideia de satisfação das necessidades básicas para uma vida digna. Assim, a educação, como parte do direito à vida, é indispensável ao pleno desenvolvimento material e espiritual da pessoa. O direito à educação também tem como base o princípio da igualdade e o da solidariedade, essenciais para a cidadania¹⁵⁷.

A educação integra os direitos da personalidade, que também são direitos fundamentais, e sua violação enseja responsabilidade. O direito à vida não é só garantia da sobrevivência física, mas é um direito de toda a realidade existencial da pessoa. Assim, o direito à educação consiste em não matar os sonhos e os projetos de vida¹⁵⁸.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece, em seu artigo 3º, que o ensino será ministrado segundo os princípios da igualdade de condições, da liberdade de pensamento, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, da tolerância, da valorização da experiência adquirida pelo estudante fora da escola e da consideração da diversidade étnica. Os professores devem colaborar com atividades de articulação com a família e a comunidade, e contribuir para o aprimoramento do educando como pessoa humana, conforme os artigos 32 e 35. Os conteúdos curriculares devem incluir a difusão dos valores fundamentais e do respeito ao bem comum, segundo o artigo 27, inciso I¹⁵⁹.

A liberdade de religião é condição fundamental para a existência da própria liberdade como um todo em realidades sociais plurais¹⁶⁰. Assim, que o princípio do pluralismo de ideias

¹⁵⁶ BRASIL. **Constituição Federal**. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

¹⁵⁷ MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 92,114, 234.

¹⁵⁸ Ibid., p. 143, 144, 154, 155, 157.

¹⁵⁹ BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015).

¹⁶⁰ GIMENES, Nilson Roberto da Silva. **Direito de objeção de consciência às transfusões de sangue**. Salvador: EDUFBA & EDUNEB, 2013, p. 77.

e de concepções pedagógicas, previsto na LDB, com garantia do padrão de qualidade e em apreço da liberdade e da tolerância, seja plenamente efetivado.

4.3 DIREITO À LIBERDADE RELIGIOSA

O critério unificador para a construção de um conceito material dos direitos fundamentais é o da dignidade humana. Na dimensão subjetiva, provê as pessoas de bens e direitos invocados perante o Estado e os particulares; na dimensão objetiva, servem para a conformação do modelo de Estado¹⁶¹.

Apesar da obrigatoriedade constitucional da observância do Valor Fonte da dignidade da pessoa humana, ela não é conceituada por se tratar de um *topos*, ou seja, um termo que serve de ponto de partida para a solução de problemas, mas que não expressa em si um conceito¹⁶². Especificar a densidade da dignidade humana não é fácil. A raiz antropológica remete ao ser humano como pessoa, cidadão, trabalhador e administrado. A individualidade autônoma e responsável é irrenunciável, e se garante o livre desenvolvimento da personalidade. Os poderes públicos são vinculados aos conteúdos e procedimentos do Estado de Direito, e as pessoas devem ser tratadas como iguais¹⁶³.

A dignidade da pessoa humana, dentro do contexto da liberdade religiosa, deve ser interpretada de forma empática, com compreensão pelas diferentes visões de mundo sobre o que é uma vida digna. Não que se a descaracterize, mas que se considerem as especificidades do tema da dignidade, como, por exemplo, qual é o sentido da vida e da morte. Isso prestigia o pluralismo, elevado à categoria de princípio constitucional¹⁶⁴.

Os direitos fundamentais visam evitar o tratamento discriminatório porque o Estado deve tratar os seus cidadãos como iguais. A função de não discriminação se aplica aos direitos, liberdades e garantias pessoais, aos direitos a prestações de serviços públicos essenciais, aos direitos políticos e aos direitos trabalhistas¹⁶⁵.

¹⁶¹ CUNHA JR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional**. 9ª ed. rev., ampl. e atual. Salvador: Juspodivm, 2015, p. 452, 453.

¹⁶² SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Curso de Direito Constitucional**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 316.

¹⁶³ CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 4ª ed. Coimbra: Almedina, 1997, p. 248, 249.

¹⁶⁴ LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião: a liberdade religiosa no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 306.

¹⁶⁵ CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 4ª ed. Coimbra: Almedina, 1997, p. 403.

A liberdade é ao mesmo tempo um direito e um princípio. Possui várias faces: autodeterminação; pensamento; religião; expressão; informação; locomoção; reunião; associação. A liberdade religiosa é uma especialidade da liberdade de pensamento, e tem suas vertentes: liberdade de consciência (que compreende tanto o direito de crer como o de não crer – é de foro individual); liberdade de crença; liberdade de culto (através da exteriorização da crença); e liberdade de organização religiosa (estabelecer as normas de funcionamento, e possíveis sanções aos que violam regras religiosas)¹⁶⁶.

A liberdade de crença, inclusive, envolve o direito de exprimi-la, não meramente de tê-la. E o direito de manifestá-la envolve também a autodeterminação existencial a partir dela. Há, portanto, uma unidade essencial entre crença e conduta, como já ressaltado pela jurisprudência da Suprema Corte dos Estados Unidos¹⁶⁷.

O princípio da igualdade religiosa não despreza o fato da diversidade de crenças. Não pode ser exigido das religiões que elas aceitem como verdadeiros os ensinamentos de outras religiões para que não se viole a liberdade de consciência. A liberdade religiosa envolve também a expressão do pensamento, com idêntico respeito à liberdade do outro¹⁶⁸.

A liberdade religiosa, juridicamente, é fundada na dignidade humana, se harmoniza com a separação entre Estado e religião, é afim aos Estados democráticos e não confessionais (que tratam igualmente todas as religiões), e promove a tolerância e a paz¹⁶⁹. Estas premissas são importantes para a análise do arquipélago religioso, que é a expressão da pluralidade de expressões de fé.

A Constituição, no artigo 1º, inciso III, estabelece o respeito ao Valor Fonte da dignidade da pessoa humana. O artigo 5º, inciso VI, garante a liberdade de consciência e de crença; o inciso VIII protege a objeção de consciência; o inciso X declara inviolável a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem. E o artigo 37 estabelece que o princípio da impessoalidade é informador da Administração Pública¹⁷⁰.

¹⁶⁶ SORIANO, Aldir Gudes. **Liberdade religiosa no direito constitucional e internacional**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2005, p. 4, 11.

¹⁶⁷ LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião: a liberdade religiosa no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 313.

¹⁶⁸ SANTOS JR, Aloísio Cristovam. **A liberdade de organização religiosa como expressão de cidadania numa ordem constitucional inclusiva**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006, p. 22-24, 26.

¹⁶⁹ SORIANO, Aldir Gudes. **Liberdade religiosa no direito constitucional e internacional**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2005, p. 162.

¹⁷⁰ BRASIL. **Constituição Federal**. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

Sobre o termo “religião”, este envolve aspectos como a crença, a identidade, o modo de vida, a moral, o sistema cultural, e a religião é um produto da sociedade, pois é criação humana. A religião é um sistema cultural que tem a capacidade de criar e moldar comportamentos humanos, criando tradições culturais¹⁷¹.

Quanto às origens etimológicas do termo “religião”, há quatro possibilidades: a) *relegere* – reler o que dizem os deuses; b) *religere* – revincular a Deus as pessoas que estavam dele separadas, ordenação ou relação a Deus; c) *reeligere* – voltar a escolher a Deus; d) *relinquere* – revelar a tradição dos antepassados. A segunda acepção é destacada¹⁷².

O conceito de religião não é exclusivamente jurídico, e é indeterminado (apesar de determinável). No contexto sociológico, a religião é associada à adoração de uma divindade e na dependência humana de forças naturais ou sobrenaturais; além de um corpo doutrinal e de práticas rituais com implicações éticas. No contexto constitucional, porém, almeja-se uma maior generalidade conceitual. Não cabe uma espécie de “bisturi jurídico” no tecido religioso, pois tal operação é excludente¹⁷³.

Assim, se caminhou no sentido de uma construção estrutural-funcionalista da religião para fins jurídicos. A ênfase é dada à consciência moral-prática do sujeito em vez de se a crença é aceitável ou lógica. Claro que o exame da sinceridade das convicções não deve chegar ao ponto de agredir a própria liberdade de consciência. Nem, por outro lado, ao ponto de, através da autodeclaração de pertencimento a uma religião, criar um grupo com o nome de religião para ordenar todos os seus membros como ministros religiosos só para nenhum adulto pagar imposto; o que seria um simples caso de fraude tributária, e não uma real questão de liberdade religiosa, por causa da falta do requisito da “sinceridade das convicções”¹⁷⁴.

Ainda dentro da noção de religião, é preciso reiterar que a palavra “seita” tem sentido pejorativo. As chamadas “seitas” são quase sempre vistas como um “problema”, um “perigo”, ou eventualmente um “flagelo”. Embora etimologicamente o termo tenha duas raízes – *secta*, “maneira de viver”, e *sectum*, “grupo constituído em ruptura com uma igreja”, sua conotação histórica é negativa. O termo também se relaciona com outro, “sectário”, que traz a ideia de

¹⁷¹ DINIZ, Geilza Fátima Cavalcanti. **Direitos humanos e liberdade religiosa**. Brasília: Senado Federal, 2014, p. 36, 37, 39.

¹⁷² ADRAGÃO, Paulo Pulido. **A liberdade religiosa e o Estado**. Coimbra: Almedina, 2002, p. 405.

¹⁷³ WEINTGARTNER NETO, Jayme. **Liberdade religiosa na Constituição**: fundamentalismo, pluralismo, crenças, cultos. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007, p. 97-99.

¹⁷⁴ *Ibid.*, p. 100, 101.

estreiteza e de intolerância. Daí o surgimento de expressões negativas: “seitas totalitárias”, “seitas perigosas”, “seitas manipulatórias”, “seitas destrutivas”, “seitas abusivas”¹⁷⁵.

Todas estas conotações são rejeitadas por este trabalho. O conceito de “seita” é juridicamente imprestável, pois visa negar a diversas minorias o caráter de religião, já que grandes e tradicionais religiões são “blindadas” para não serem rotuladas como “seitas”. Assim, religião é o grupo que se organiza a tal título e diz que é religião.

Repudia-se o uso da palavra “seita” como critério de caracterização de um grupo. Tentar distinguir juridicamente “religião” de “seita” leva a se querer determinar o que é religião e o que não é religião, e o conceito jurídico de religião deve ser de tipo aberto para a solução de problemas complexos resultantes dos fenômenos religiosos¹⁷⁶.

É preciso caracterizar o que é uma minoria, e o critério numérico é insuficiente e equivocado. Um grupo é minoritário quando apresenta incapacidade de autoproteção, demanda especial proteção estatal, é socialmente vulnerável, está distante do padrão hegemônico e sofre alguma forma de opressão social. Uma maioria pode qualitativamente ser tratada como se fosse minoria da sociedade, e há religiões que, embora não consigam ter a maioria da população, possuem poder econômico e político suficientes para não se enquadrarem na acepção típica de minoria vulnerável¹⁷⁷.

A minoria religiosa não é apenas caracterizada pelo fator numérico. Suas características doutrinárias são também diferenciadas do restante da população. Em geral, há na minoria um forte sentimento de preservação da identidade religiosa. Uma minoria assim pode ter receio de sofrer algum dia perseguição¹⁷⁸.

O pluralismo é considerado uma revolução mental do século XX, que concerne à convicção geral da necessidade de entender que há uma existência legítima de outras crenças tão quanto ele considera legítima a sua própria crença. A tolerância [em sua acepção tradicional] é considerada um princípio político (é a resignação em conviver com pessoas de crenças diferentes); o pluralismo vai além, é um princípio intelectual¹⁷⁹.

¹⁷⁵ GIUMBELLI, Emerson. **O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França**. São Paulo: Attar/ CNPq/ PRONEX, 2002, p. 64, 65.

¹⁷⁶ DRAGÃO, Paulo Pulido. **A liberdade religiosa e o Estado**. Coimbra: Almedina, 2002, p. 509.

¹⁷⁷ MINHOTO, Antonio Celso Baeta. Religião e tolerância em face das minorias religiosas: temas antigos com problemáticas atuais. In Daniela Bucci et. alli. Coordenador. **Direitos Humanos: proteção e promoção**. São Paulo: Saraiva, 2012, p. 20-23, 28, 48-51.

¹⁷⁸ SORIANO, Aldir Gudes. **Liberdade religiosa no direito constitucional e internacional**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2005, p. 111.

¹⁷⁹ GAUCHET, Marcel. **La religion dans la démocratie**. Paris: Gallimard, 1998, p. 129.

Sobre a etimologia de laicidade, o termo grego *laos* designa a unidade de uma população, considerada como um todo indivisível. O laico era o homem do povo, que não se distinguia em relação aos outros. A laicidade é a afirmação original do povo como união de pessoas livres e iguais. Atualmente, significa a consagração da liberdade de consciência, fundada sobre a autonomia da pessoa e de sua esfera privada¹⁸⁰.

Já o clericalismo se caracteriza não apenas pelo exercício de funções clericais no seio de uma comunidade de fiéis, mas também pela ambição de poder temporal sobre toda a sociedade. A religião, como unidade de crenças dos fiéis, que a escolhem no exercício de sua liberdade, não pode ser confundida com o clericalismo¹⁸¹.

A laicidade pode ser definida como um regime de convivência fundado na soberania popular e não em elementos religiosos. Por um lado, ela aparece em consonância com os direitos humanos, por outro, como um modelo específico do Ocidente. O Estado laico não é antirreligioso; o que ele pretende é evitar que o religioso se sirva da estrutura do Estado, para que não se mitigue a própria tolerância religiosa¹⁸².

Faz-se também diferenciação entre “laicidade intransigente”, hostil a qualquer religião, e “laicidade aberta”, que aceita debates e opiniões divergentes, não consistindo em “laicidade de combate”. Também se diferencia a laicidade da secularização da sociedade, pois nesta última há uma ideia de exclusão das religiões do campo social¹⁸³.

Outra definição existente para o Estado laico é a que o considera como Estado agnóstico, no sentido de que a instituição estatal nem professa a crença na existência de Deus e nem a nega, respeita todas as religiões e também os ateus, afastando a ideia de uma verdade religiosa oficial-estatal e garantindo o pluralismo e a tolerância¹⁸⁴.

É preciso ainda observar as semelhanças e diferenças entre o regime de tolerância e de laicidade. Ambos respeitam a autonomia individual e fazem a separação entre o público e o privado. Porém, o Estado laico não admite religião oficial e nem influência religiosa em seus fundamentos políticos, diferente do Estado onde apenas se pratica o regime de tolerância, na

¹⁸⁰ PENA-RUIZ, Henri. **Qu'est-ce que la laïcité?** Paris: Gallimard, 2003, p. 21, 23, 128.

¹⁸¹ Ibid., p. 29, 31.

¹⁸² BLANCARTE, Roberto. O porquê de um Estado laico. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, p. 19, 29.

¹⁸³ ORO, Ari Pedro. A laicidade na América Latina: uma apreciação antropológica. In Roberto Arriada Lorea Organizador **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, p. 82, 83.

¹⁸⁴ LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião: a liberdade religiosa no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 326.

forma estrita (com claro fundamento em algum pensamento religioso) ou larga (com menor grau de influência religiosa). Quanto ao totalitarismo integrista, não se admite a tolerância¹⁸⁵.

A laicidade ainda não é muito bem aceita entre o clero católico. Por exemplo, a doutrina eclesial espanhola se refere à laicidade como “princípio informador” e não como jurídico ou constitucional, e que o Estado confessional tem sido progressivamente destituído para dar lugar à laicidade. A posição ambígua se expressa no pensamento de que a Igreja não é responsável pelo governo direto da sociedade, mas ela deve orientar os Estados¹⁸⁶.

Apesar da posição conservadora da Igreja Católica, há contribuição importante na crítica ao “fundamentalismo laicista”, como o que foi praticado, por exemplo, por anteriores regimes comunistas. Também, há uma defesa de setores católicos do conceito de “aconfessionalidade”, que significa a não existência de religião oficial, mas com cooperação entre Igreja e Estado, sinônimo do conceito papal de “laicidade sã”^{187 188}.

Os elementos essenciais da laicidade são os seguintes: a separação orgânica e de funções entre religiões e Estado; o fundamento secular da legitimidade; a inspiração secular das normas legais e das políticas públicas; a neutralidade frente às diferentes visões de mundo e a não intromissão do Estado em questões de fé¹⁸⁹.

Contudo, não se deve confundir “laicidade” com “laicismo”. Este último é uma posição de hostilidade ou indiferença perante as religiões; o primeiro é o regime de convivência entre pessoas diversas. Também a laicidade não é incompatível com o reconhecimento de locais sagrados e não significa etnocentrismo (proibição de rituais e substâncias) e nem a sacralização do autóctone (que tem direito a mudar de religião)¹⁹⁰.

A laicidade é compatível com a objeção de consciência. Esta não viola o princípio da igualdade. No caso da objeção ao serviço militar, por exemplo, o indivíduo ainda precisa

¹⁸⁵ KINTZER, Catherine. **Qu'est-ce que la laïcité?** Paris: Librarie Philosophique J. Vrin, 2007, p. 28, 34.

¹⁸⁶ HUACO, Marco. A laicidade como princípio constitucional do Estado de Direito. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, p. 35, 39, 53, 55.

¹⁸⁷ Ibid., p. 56, 57.

¹⁸⁸ Invocações deístas a um “Deus”, sem especificar de qual matriz religiosa, se encontram nas Constituições da Argentina, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Equador, Paraguai, Peru, El Salvador, Honduras, Panamá, Venezuela, Antígua, Belize, Granada, São Cristóvão e Névis, Santa Lúcia, São Vicente e Suriname. Alguns destes têm firmado acordos com o Vaticano: Argentina, Brasil, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru, El Salvador e Venezuela. Há dois países que também firmam acordos com a Santa Sé, embora sem fazer a invocação a Deus na constituição: Bolívia e República Dominicana. Os demais países da América não fazem referência a Deus na constituição e nem firmam acordos com o Vaticano: Estados Unidos, México, Chile, Uruguai, Guatemala, Barbados, Canadá, Cuba, Nicarágua, Guiana, Dominica, Haiti e Jamaica (Ibid., p. 59).

¹⁸⁹ Ibid., p. 42.

¹⁹⁰ Ibid., p. 47, 64, 65.

cumprir uma obrigação alternativa, só que de natureza civil. Assim, não há privilégio, pois tanto o serviço militar quanto o serviço civil são obrigatórios¹⁹¹.

A objeção de consciência não protege apenas a liberdade religiosa, mas também protege o direito de manifestar opinião. O indivíduo tem o direito de exigir do Estado uma prestação alternativa no lugar da obrigação que é imposta a todos (serviço militar), e tal serviço alternativo precisa ter previsão legal^{192 193}.

Assim também, o aluno que, por razão de consciência, não pode fazer determinado trabalho escolar ou comparecer à escola em determinado dia considerado sagrado não fica isento de cumprir uma obrigação, só que ele fará outra atividade que não viole sua consciência, ou a fará em outro dia. Violação da isonomia haveria se ele ficasse com nota zero ou com nota inferior só por causa de suas convicções.

Vale ainda observar que, diferente da obrigatoriedade do serviço militar, não há previsão legal para obrigar o aluno a fazer trabalhos escolares contra a sua consciência. Assim, não há necessidade de norma legal para estabelecer a oferta de uma avaliação alternativa. O direito a tal atividade, neste caso, é automático, decorrente do direito à liberdade de religião e de pensamento previstas na Constituição.

A imposição de matrícula obrigatória em matéria religiosa nas escolas também seria caso de violação do direito à objeção de consciência do estudante. E não é constitucional prejudicar pessoas que, por motivo de consciência, estejam impedidas de realizar concurso público em determinado período da semana, pois é perfeitamente possível a conciliação entre a realização da prova e a liberdade religiosa do candidato¹⁹⁴.

Os processos de secularização ocorridos nos séculos XIX e XX levaram as religiões a sair cada vez mais da esfera pública para se tornarem um fenômeno da vida privada. O positivismo, em grande parte de seus defensores, partiu do pressuposto que a discussão jurídica sobre a moral e a religião devia ser mantida fora do Direito, pois os valores religiosos não são necessariamente compartilhados por todos¹⁹⁵. Atualmente, a secularização ocidental

¹⁹¹ CORREIA, António Damasceno. **O direito à objeção de consciência**. Lisboa: Vega, 1993, p. 65, 66.

¹⁹² SILVA NETO, Manoel Jorge. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 147.

¹⁹³ No Brasil, o serviço alternativo foi regulado pela Lei federal nº 8.239, de 4 de outubro de 1991, e pela Portaria Normativa do Ministério da Defesa nº 147, de 16 de fevereiro de 2004.

¹⁹⁴ SILVA NETO, Manoel Jorge. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 146, 147.

¹⁹⁵ DINIZ, Geilza Fátima Cavalcanti. **Direitos humanos e liberdade religiosa**. Brasília: Senado Federal, 2014, p. 89, 90.

não ocorre sem críticas, como o declínio da moralidade ou a perda de uma identidade comum. Porém, tal processo não deve se traduzir no desaparecimento de religiões, mas apenas na separação política e constitucional entre elas e o Estado¹⁹⁶.

O ser humano não tem o seu direito alterado quanto à liberdade de escolher a religião. Compete à família escolher iniciar o filho em alguma religião, não ao Estado. No regime de separação entre religião e Estado, não cabe aos que pertencem às minorias contribuir para que o Estado ministre o ensino católico nas escolas públicas¹⁹⁷.

A liberdade religiosa é um direito igual para todos. Dá-se atenção particular às minorias só pelo fato da maior vulnerabilidade delas. Assim, tal liberdade não é apenas para as religiões mais representativas. Também o direito à liberdade de crença aponta para mudança da opção de fé, e o Estado não deve interferir nesse direito¹⁹⁸.

A liberdade religiosa envolve a proteção da conduta religiosa, não apenas da crença, para que se resguarde o indivíduo na integridade de sua personalidade moral e que ele atue de acordo com as suas convicções, em medida tão ampla quanto permita o direito constitucional. Isso inclui o direito de divulgar as crenças e manifestar a fé¹⁹⁹.

Não cabem restrições à liberdade religiosa em nome de uma “moral pública” ou dos chamados “bons costumes”, porque essas expressões são carregadas de alto grau de subjetividade. E foi por causa disso que a Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 5º, inciso VI, não fez referência a tais expressões²⁰⁰, ao contrário das Constituições anteriores.

Vale ainda destacar que a liberdade de culto não é apenas referente ao local de culto, mas também às práticas que transcendem materialmente os templos, como as normas de moral e conduta, que geralmente existem em todas as religiões. Assim, não é correto reduzir a proteção apenas ao culto objetivo, ou aos lugares de culto²⁰¹.

¹⁹⁶ COSTA, Maria Emília Corrêa da. Apontamentos sobre a liberdade religiosa e a formação do Estado laico. In Ricardo Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, p. 113.

¹⁹⁷ OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O ensino público**. Brasília: Senado Federal, 2003, p. 104, 105.

¹⁹⁸ MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva: dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos**. Coimbra: Coimbra Editora, 1996, p. 200, 201, 220, 221.

¹⁹⁹ *Ibid.*, p. 223, 225.

²⁰⁰ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Proteção constitucional à liberdade religiosa**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 48.

²⁰¹ BREGA FILHO, Vladimir & ALVES, Fernando de Brito. Liberdade religiosa como direito fundamental. In Taís Nader Marta e Gisele Pascoal Cucci Organizadoras. **Estudos de direitos fundamentais**. São Paulo: Verbatim, 2010, p. 137.

Portanto, se no momento do intervalo das aulas, por exemplo, um grupo de alunos de uma mesma religião se reúne no pátio da escola e, sem incomodar os outros, conversam em tom moderado de voz sobre assuntos religiosos, a razoabilidade indica que devem ser respeitados pelos demais, não sendo alvos do *bullying* escolar. Aqui não é o caso de se proibir, em nome da laicidade, tal liberdade de expressão, porque a laicidade deve significar a neutralidade do Estado em relação aos valores religiosos, sem postura combativa.

As Constituições democráticas, em geral, garantem a liberdade de pregação. Neste particular, os casos da jurisprudência norte-americana envolvendo as Testemunhas de Jeová representam importantes conquistas para a liberdade religiosa. O caso *Cantwell v. Connecticut*, por exemplo, alargou, pela primeira vez, a aplicação das *religious clauses* aos Estados federados. É de se salientar o muito que este direito ficou a dever à persistência com que as Testemunhas de Jeová procuraram os tribunais²⁰².

As religiões possuem direito à autodeterminação, o que implica no direito de autocompreensão, autodefinição, auto-organização, autoadministração, autojurisdição e autodissolução. Não cabe a interferência do Poder Público para a resolução de disputas doutrinárias e organizatórias, nem na aplicação de sanções disciplinares aos membros²⁰³.

Também é pertinente falar sobre a colocação de crucifixos em lugares públicos. Não procedem as argumentações que defendem o caráter não religioso do crucifixo, que ele seria apenas um enfeite, que a sua colocação em lugares públicos seria uma expressão de tolerância e respeito à liberdade religiosa dos cristãos, que violaria a tradição e seria antidemocrática a retirada de um símbolo “apoiado” pela maioria, ou que fazer isso levaria a se deixar de fazer manutenção de monumentos como o Cristo Redentor e as igrejas barrocas em Ouro Preto²⁰⁴.

Todas essas colocações acima não possuem fundamentação constitucional consistente. No caso específico do *bullying*, a presença ostensiva de símbolos religiosos em escolas públicas e privadas não confessionais viola a laicidade e passa um recado aos estudantes matriculados de que a escola não confessional na realidade prefere determinada tendência religiosa, o que pode levar a perguntas que um colega de escola pode fazer ao outro sem cerimônia: “por que você não reza para tal ou qual imagem? Qual é o problema de você participar de determinada festa? ”, e outras do gênero.

²⁰² MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva:** dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos. Coimbra: Coimbra Editora, 1996, p. 228, 229, 313.

²⁰³ *Ibid.*, p. 245-247.

²⁰⁴ SARMENTO, Daniel. O crucifixo nos tribunais e a laicidade do Estado. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008, p. 195-200.

A Corte Constitucional alemã considerou que a colocação de crucifixos nas escolas públicas de ensino obrigatório fere a liberdade de crença, pois o Estado, ao permitir isso, acaba recomendando uma crença ou religião. No Brasil, porém, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) considerou que a separação entre Estado e religião não é ofendida pelo fato de se colocar símbolos religiosos em fóruns e tribunais²⁰⁵.

Nos tribunais, isso até pode ter menor impacto, pois os juízes e os servidores são adultos e com suas funções trabalhistas bem definidas. Mas na escola, além de professores e funcionários, os estudantes também estão diretamente vinculados, e o fato da idade contribui para deixá-los mais vulneráveis ao preconceito, sem falar que os professores podem contribuir para o incentivo ao *bullying* religioso.

Ainda sobre a decisão do Tribunal Constitucional alemão, foi ressaltado que o efeito das cruzes nas salas de aula é maior do que nos tribunais por causa do fato de que é mais difícil evitar o confronto direto, frequente e duradouro com um símbolo religioso diferente da convicção do aluno, quando se compara com o poder judiciário. Além do mais, a presença de tais símbolos afeta o direito dos pais sobre a educação dos filhos, além de que não se deve desconsiderar o impacto da cruz sobre a formação dos educandos, já que a escola não se presta apenas ao desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas também deve se preocupar com os potenciais emocionais dos seus educandos²⁰⁶.

As escolas públicas e particulares não confessionais não deveriam ostentar símbolos religiosos. Elas podem até permitir exposições e palestras de caráter educativo sobre culturas religiosas, ou aceitar doações de publicações de instituições religiosas nas suas bibliotecas, mas isso é diferente de escolher uma religião de preferência e informar isso ao seu público-alvo através da colocação de sinais ostensivos.

A administração pública é informada pelo princípio da impessoalidade. Isso é mais um elemento para a não colocação de símbolos religiosos em escolas públicas e particulares não confessionais. Nestas últimas escolas, os pais de alunos matriculados têm a expectativa de que a escola é laica, e essa expectativa não deve ser frustrada, porque educação é serviço público, ainda que a iniciativa privada possa explorá-lo.

²⁰⁵ MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais**. São Paulo: Atlas, 2008, p. 99, 100.

²⁰⁶ LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião: a liberdade religiosa no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2004, p. 384, 385.

5 BULLYING ESCOLAR E O ASSÉDIO RELIGIOSO

A teoria jurídica do assédio, construída por Manoel Jorge e Silva Neto, consiste na investigação sistemática e científica do Direito que se preocupa com o estudo das várias modalidades de práticas de assédio, que é, por sua vez, o comportamento abusivo do indivíduo que exerce de forma desmedida o poder, configurando as hipóteses de assédio sexual, moral, por competência, processual, religioso e racial. Em síntese, os vários tipos de assédio têm como características comuns: ofensa a um direito fundamental; continuidade no tempo; e abuso de poder, o que justifica uma teoria jurídica sobre o assédio²⁰⁷.

Ainda segundo a referida teoria, no tocante à interpretação da constituição, em especial dos direitos fundamentais, é a máxima efetividade o mais importante dos princípios para justificar a teoria jurídica do assédio, porque obriga ao intérprete a dar a máxima operacionalidade aos direitos humanos constitucionalizados²⁰⁸.

A teoria jurídica do assédio mencionada acima (cujo título agrupa e sintetiza as diversas formas de assédio moral) também está vinculada ao direito fundamental ao mínimo existencial e à dignidade da pessoa humana. A fim de realizar o Valor Fonte da dignidade, a legislação reprime o assédio moral. Em nome do direito ao mínimo existencial, se apresenta solução de indenização por danos morais, o que contribui para o combate e a tentativa de banimento da prática²⁰⁹.

O substantivo “assédio” vem do latim *ad sedere*, e tem o significado de “sentar-se em frente de”. É uma alusão aos exércitos que paravam em volta das cidades para que elas se rendessem, pois não se permitia a entrada nem a saída das pessoas e de objetos. Era o cerco, ou sítio, e que moralmente também significa limitação, humilhação até ao ponto do quebrantamento da força e da vontade da vítima, insistência impertinente de uma pessoa contra a outra para abalá-la. Já o verbo “assediar” significa importunar, molestar, aborrecer, incomodar, perseguir com insistência²¹⁰.

²⁰⁷ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 23, 25.

²⁰⁸ Ibid., p. 49.

²⁰⁹ Ibid., p. 63.

²¹⁰ MARTINS, Sérgio Pinto. **Assédio moral no emprego**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2015, p. 12.

O assédio moral consiste em conduta abusiva, repetitiva, com postura ofensiva contra outra pessoa, é também agressão psicológica e tem por finalidade a exclusão do indivíduo. Por isso é cabível acrescentar o termo “moral” para esse assédio, porque a Moral é o conjunto de regras de conduta ou de hábitos de um grupo ou da sociedade²¹¹.

O *bullying* consiste em atos de tirania, amedrontamento e opressão, nas formas de violência física ou psicológica. O praticante tem *intenção de prejudicar*, e seus ataques tem *caráter continuado (repetição, sistematicidade)* contra um ou mais indivíduos que são incapazes de se defender. O abuso de poder e a prepotência são algumas das estratégias utilizadas pelo *bully* (valentão) para impor sua dominação, através das seguintes ações: apelidar, ofender, humilhar, intimidar, assediar, constranger, discriminar, aterrorizar, amedrontar, tiranizar, excluir, isolar, ignorar, perseguir, chantagear, ameaçar, difamar, insinuar, agredir, bater, chutar, empurrar, derrubar, ferir, esconder, quebrar, furtar e roubar pertences. Os maus-tratos são físicos, verbais, morais, sexuais, psicológicos, materiais e virtuais. Os autores mobilizam a opinião dos colegas contra a vítima. Algumas vítimas se tornam agressoras, pois passam a reproduzir os maus-tratos que sofrem em outras pessoas. Nos casos extremos, eles voltam à escola para matar e ferir e depois se suicidam²¹².

Ao passo que o termo *bully* pode ser traduzido por valentão, tirano ou brigão, ou, como verbo, por tiranizar, amedrontar e oprimir, o substantivo *bullying* significa o conjunto de atos físicos ou psicológicos de violência com caráter repetitivo com a intenção de intimidar ou agredir especificamente alguém que não consegue se defender por conta do desequilíbrio de poder. Por ser, portanto, um termo de difícil tradução para o português, tem havido a preferência por incorporá-lo ao vocabulário sem tradução, já que uma palavra como “intimidação” não transmite o completo sentido do fenômeno²¹³.

O tema do *bullying* tem sido pesquisado desde a década de 1970. Porém, a partir de 1999, após o incidente na *Columbine High School*, no Estado do Colorado, em que dois adolescentes que foram vítimas de *bullying* mataram 12 de seus colegas e um professor, e depois se suicidaram, é que houve um grande crescimento do interesse pelo assunto²¹⁴.

²¹¹ Ibid., p. 12, 36.

²¹² FANTE, Cleo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 34, 36, 60.

²¹³ Ibid., p. 34, 35, 39.

²¹⁴ BERNARDINI, Cristina Helena. **Representações sociais de bullying por professores**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá, 2008, p. 21.

A brincadeira acontece de maneira natural quando as pessoas brincam, colocam apelidos umas nas outras, dão risadas e se divertem. Porém, quando estas coisas ganham conotação cruel e perversa e extrapolam o limite do suportável, transformam-se em atos de violência. Outro aspecto é que na brincadeira todos se divertem, no *bullying* só os agressores se divertem, e é possível notar claramente quando a vítima fica constrangida. Portanto, o *bullying* não é brincadeira²¹⁵.

Vê-se, assim, que o *bullying* é diferente dos conflitos ocasionais. Assim, por exemplo, se dois adolescentes se envolvem numa briga na escola e provocam lesões leves, mas a desavença é passageira e se reconciliam logo após o conflito, por meio da atuação das autoridades da própria escola, não há nenhum motivo para se levar tal caso à Justiça, porque tal conduta, embora mereça reprovação, pode ser entendida como algo que pode acontecer dentro do processo de formação da personalidade adulta²¹⁶. Aliás, o assédio moral na grande maioria dos casos dói mais do que uma lesão corporal leve.

Uma evidência de agravamento do problema do *bullying* é o seu crescimento entre as meninas. Elas estão copiando a agressividade dos meninos. Além do mais, o uso de celulares e da internet facilitou a prática feminina de assédio. Na formação de gangues, porém, a presença masculina continua predominante²¹⁷. De modo geral, o *ciberbullying*, praticado por meninos e meninas, agravou o problema.

Ainda é necessário fazer uma conceituação específica para o *bullying* religioso. A definição de Manoel Jorge e Silva Neto para assédio religioso é a de “todo comportamento ilícito, de pessoa natural ou jurídica, destinado à conversão de agnósticos, ateus ou indivíduos que professem fé diversa do assediante, para a qual se utiliza de violência física ou moral”²¹⁸.

Com a devida e respeitosa licença à fonte pesquisada, o conceito acima está correto, mas ainda não é total. Não é só quem tenta constranger outra pessoa a se converter que pratica assédio religioso. Assim, este trabalho formula a ideia de que o assédio religioso é a conduta ilícita, de pessoa natural ou jurídica, praticada por quem quer seja, religioso ou não religioso, nem sempre destinado a mudar à força a opinião de alguém ou convertê-la, mas a humilhá-la,

²¹⁵ FANTE, Cleo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 38.

²¹⁶ CARMELLO JR, Carlos Alberto. **A proteção jurídica da infância, da adolescência e da juventude**. São Paulo: Verbatim, 2013, p. 19.

²¹⁷ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005, p. 66.

²¹⁸ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 144.

a constrangê-la a violar sua consciência, pressionando-a a fazer algo que seus valores morais não permitem, com utilização de violência moral ou física.

O conteúdo negativo da liberdade religiosa envolve a proibição de obrigar alguém a professar uma crença religiosa, de assistir ou participar de atos religiosos, ou a ser forçado a receber materiais de divulgação religiosa; a vedação à coação para que uma pessoa entre ou saia de uma religião (sem prejuízo das normas religiosas sobre filiação e exclusão de membros); a não exigência de juramento religioso; e o dever de tolerância por parte do Estado e dos particulares (pessoas naturais e jurídicas) para que não se persiga ou discrimine pessoas por causa do exercício da religiosidade²¹⁹. Ou seja, não é permitido o assédio religioso na ordem constitucional brasileira.

Registre-se que o acima descrito como “conteúdo negativo” da liberdade religiosa, por outro ângulo, pode ser enxergado como aspecto positivo, pois é forma do Estado agir por impedir que alguém seja hostilizado por ser humilhado ou zombado pelo professor ou por colega de outra religião.

Porém, não se pode considerar como assédio religioso o exercício de conversão de pessoas através da pregação. A liberdade religiosa também significa liberdade de manifestar o pensamento e, assim, os indivíduos religiosos não devem ser privados desse direito. Claro que o limite existente é a igual proteção ao direito de opinião da outra pessoa, acredite em outra coisa ou não acredite em nada^{220 221}.

Agora, serão considerados exemplos de como sujeitos religiosos pertencentes a minorias podem ficar vulneráveis ao *bullying*. Para isso, será feita uma breve análise, citando-se uma lista não exaustiva de religiões que formam minorias no Brasil e na América do Sul, notoriamente conhecidas, ainda que não por todos, inclusive sendo elas de longa data (acima dos cem anos), e com padrões culturais e comportamentais diferentes da grande maioria da

²¹⁹ WEINGARTNER NETO, Jayme. **Liberdade religiosa na Constituição**: fundamentalismo, pluralismo, crenças, cultos. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007, p. 73, 76.

²²⁰ SILVA NETO, Manoel Jorge. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 142, 143.

²²¹ O Artigo 41 da Constituição portuguesa trata da liberdade de consciência, de religião e de culto, sendo que o item 1 do dispositivo a declara inviolável. Há proibição do assédio religioso quando se estabelece, no item 2, que “Ninguém pode ser perseguido, privado de direitos ou isento de obrigações ou deveres cívicos por causa das suas convicções ou prática religiosa”, e no item 3, que “Ninguém pode ser perguntado por qualquer autoridade acerca das suas convicções ou prática religiosa, salvo para recolha de dados estatísticos não individualmente identificáveis, nem ser prejudicado por se recusar a responder”. O item 4 separa o Estado das religiões. O item 5 garante a liberdade de ensino religioso no âmbito da organização religiosa, bem como a utilização de meios de comunicação social próprios para o prosseguimento das suas atividades. E o item 6 garante o direito à objeção de consciência, nos termos da lei. (PORTUGAL. **Constituição da República Portuguesa**. Disponível em: <<http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>> Acesso em 19 ago. 2015).

população. Em ordem alfabética: a) Adventistas do Sétimo Dia; b) Menonitas; c) Mórmons; e d) Testemunhas de Jeová.

A primeira sustenta a crença da guarda do sábado, com restrição ampla para a execução de trabalho e atividades escolares neste dia, além de estritas normas de comportamento sexual. A segunda também tem normas morais estritas e seus membros costumam viver em comunidades separadas, além de não prestarem serviço militar. A terceira adota um livro sagrado em adição à Bíblia (o Livro de Mórmon) e sustentam que Deus tem uma forma carnal. A quarta rejeita as transfusões de sangue, seus membros não prestam serviço militar, também possui normas estritas de moral e sexo e empreende um intenso trabalho de pregação, inclusive de casa em casa. As características das quatro religiões mencionadas são públicas e notórias.

O que há de comum entre elas é a existência de crenças e modos de vida impopulares, diferentes da grande maioria da população, o que as torna socialmente vulneráveis ao *bullying* escolar. Para tais religiões, a proteção contra a discriminação é fundamental para a prevenção de possíveis atos preconceituosos de colegas e professores, que devem ser impedidos de usar o poder de forma arbitrária com a efetivação dos direitos constitucionais destas crianças e adolescentes.

Há outras religiões que têm exercido notória influência na cultura brasileira, seus padrões culturais e de comportamento nem sempre se afastam dos adotados pela maioria da população, mas seus membros também podem sofrer preconceito. São os membros das religiões afro-brasileiras. A discriminação religiosa, nestes casos, pode estar mesclada com o racismo. As crianças e os adolescentes pertencentes a essas religiões precisam ser protegidas das zombarias e, até mesmo, da possibilidade de sofrerem danos físicos.

O “assédio religioso” (expressão concebida por Manoel Jorge e Silva Neto), inclusive, pode ser enquadrado no crime de intolerância religiosa descrito no artigo 20 da Lei nº 7.717/1989 (Lei Caó), no crime de constrangimento ilegal (artigo 146 do Código Penal) ou nos crimes contra a honra (artigos 138 a 145 do mesmo Código). Tudo isso mostra que a Teoria Jurídica do Assédio, que foi construída pelo autor já mencionado, guarda importante relação com o Direito Penal²²² (e, conseqüentemente, com o Direito Juvenil, aplicado aos adolescentes).

²²² SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 27.

O assédio religioso pode ser dividido em duas modalidades: a) individual; e b) institucional. O primeiro se refere ao comportamento ilícito de alguém singular que tenta a “conversão invasiva” de outra pessoa, sem respeitar o seu direito de escolha e de forma desarrazoada. Não é o caso de se vincular o comportamento individual com a instituição religiosa. Já o segundo tipo de assédio é provocado pela instituição religiosa que hostiliza outras pessoas ou instituições, o que pode acontecer inclusive através do uso de órgãos públicos e de influência política^{223 224}.

Um exemplo de assédio religioso individual é o caso de superior hierárquico que quer obrigar os que lhe estão sujeitos a participar de um culto ou oração. Outro exemplo é um “convite” feito por essa mesma pessoa para que alguém de religião diferente participe de ato religioso que contraria sua consciência. A ausência ao evento do “convidado” pode ser vista como “rebelião” passível de consequências negativas. O agente que abusa do poder nesse sentido deve ser responsabilizado²²⁵.

Assim sendo, um professor não deve se aproveitar do poder para obrigar seus alunos a cantarem ou orarem de forma contrária às suas convicções religiosas, ou forçá-los a ouvir gravações ou imagens que incomodem suas consciências, ameaçando-lhes com notas baixas ou reprovações. O aluno religioso que sofrer este tipo de *bullying* por parte do professor tem direito de demandar deste e da escola uma reparação, que nem sempre precisará ser pecuniária, porque pode envolver a retratação do docente.

É preciso também garantir o direito à imagem, à honra, à vida privada e à intimidade do estudante. Não deve ser permitido que seus colegas, em nome da intolerância religiosa, criem estereótipos contra quem é diferente. Além disso, o aluno religioso deve ser respeitado no que toca às atividades escolares avaliativas, festas, cerimônias patrióticas, porque ele tem o direito de objeção de consciência garantido na Constituição. Se ele não pode realizar determinada atividade, deve ser providenciado um trabalho alternativo, e ele não deve ser avaliado de forma preconceituosa pelos professores, nem muito menos ser humilhado na frente dos colegas porque não vai participar de determinados atos contrários à sua fé. Essa lição também é válida no que diz respeito aos dias sagrados.

²²³ Ibid., p. 145.

²²⁴ Conforme já explicado atrás, a posição deste trabalho vê o assédio religioso como algo além da chamada “conversão invasiva”, porque nem sempre a intenção é de mudar à força a opinião de alguém, mas pode ser simplesmente a de humilhá-la, ou até mesmo a tentar fazer com que ela viole sua consciência, com uso da violência simbólica ou física.

²²⁵ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 148, 150, 151.

Porém, um problema ainda se levanta: e se a própria escola, como instituição, promove o assédio religioso? Ou se uma instituição religiosa o promove? Existe opinião que, nessas situações, poderia haver suspensão das atividades da religião que faça do assédio uma prática rotineira, sob o argumento de que esta seria uma “prática nociva” segundo a legislação processual, o que daria poder ao juiz de suspendê-la se as exortações a atos de violência são empreendidas no próprio templo religioso²²⁶.

Porém, é preciso ter cuidado com essa proposta, ainda que feita com a boa intenção de impedir o assédio religioso e com a preocupação contra o “fundamentalismo militante”²²⁷. Existem outros meios de responsabilizar as escolas e as instituições religiosas que não a suspensão das atividades, como a indenização por danos morais e materiais, além dos meios de responsabilização penal individual daqueles que utilizarem a religião para praticar crimes de intolerância religiosa.

Se a medida sugerida acima fosse colocada historicamente em prática, ao longo das eras, e ao pé da letra, a Igreja Católica teria que ter sido proibida por causa do pretérito Tribunal da Santa Inquisição. Ou o Calvinismo teria de ser proibido porque Calvino mandou matar Miguel de Servet (cientista que descobriu a “Pequena Circulação Sanguínea”), por este ter sido contrário à “Doutrina da Trindade”, e afinal, toda pessoa que contrariasse o “Consistório” poderia receber uma sentença de morte. As pessoas que cometem abusos vêm e vão, mas as instituições ficam, e suas coletividades também permanecem.

Outro problema é que a própria expressão “atividade nociva” é portadora de uma noção fluida e que pode ser transformada em censura contra ideias impopulares. E mais outra questão polêmica é que a suspensão das atividades de uma religião exporia, logo no dia seguinte, todas as crianças e adolescentes pertencentes àquela religião ao *bullying* escolar, porque seriam rotuladas por seus colegas de escola e por alguns professores e funcionárias como pessoas de religiosidade “clandestina”.

É preciso, portanto, que nas questões delicadas de liberdade religiosa se busque a solução menos traumática possível para todas as partes em conflito, ainda que talvez exista boa intenção em se querer adotar uma medida mais drástica, porque é preciso pensar nos efeitos de médio e longo prazo de uma decisão, que, mesmo que seja depois revertida, pode deixar sequelas difíceis de serem apagadas em curto prazo.

²²⁶ Ibid., p. 154.

²²⁷ Expressão utilizada diversas vezes por Jayme Weingartner Neto, na sua obra **Liberdade religiosa na Constituição**, citada neste trabalho.

Sobre a idade para a prática de *bullying*, pode ser dito que a criança começa a fazê-lo bem cedo, segundo alguns, certas crianças começam a partir dos 3 (três) anos de idade! Porém, há um incremento da agressão física a partir dos 10 (dez) anos, e a violência e as atitudes antissociais crescem a partir dos 12 (doze) anos²²⁸. Nota-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente levou em consideração critérios com base científica quando estabeleceu a adolescência legal a partir dos 12 (doze) anos de idade.

Ainda no que toca ao *bullying* na fase de vida da criança até os seis anos de idade, porém, recomenda-se cautela na caracterização desse fenômeno social, porque não é possível se falar em *dolo* nas crianças dessa faixa etária. Não haveria ainda a intenção de causar sofrimento ao colega, mas apenas desentendimentos, brigas e mesmo o desequilíbrio de forças. Estas coisas são somente *indícios* das primeiras inclinações para a violência, e não propriamente prática de *bullying* escolar nesta faixa etária²²⁹.

Sobre os espectadores do *bullying*, estes representam a maioria dos alunos. Eles não sofrem e nem praticam o assédio moral e físico, mas são afetados porque presenciam as situações vexatórias das vítimas. Muitos repudiam os ataques, mas nada fazem para intervir. Outros dão apoio e risadas, e ainda outros fingem se divertir como estratégia de defesa para não se tornarem as próximas vítimas²³⁰.

Uma interessante análise comparou o assédio moral ao genocídio, visto que este consiste num poderoso projeto de aniquilamento sistemático de pessoas²³¹. É importante examinar essa analogia. O genocídio, segundo o artigo 6º do Estatuto de Roma do Tribunal Penal Internacional, significa a prática de atos com intenção de *destruir*, no todo ou em parte, um grupo nacional, étnico, racial ou religioso, através do homicídio de membros do grupo, ofensas graves à integridade física ou mental dos mesmos, sujeição dos grupos a condições destrutivas, imposição de medidas destinadas a impedir nascimentos dentro do grupo e *transferência, à força, de crianças de um grupo para outro grupo*²³² (grifamos).

Ainda no que toca à comparação entre o assédio moral e o genocídio, é preciso lembrar que o holocausto não foi apenas um crime contra o povo judeu. Foi um crime contra a

²²⁸ FANTE, Cleo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 46.

²²⁹ GOMES, Luiz Flávio & SANZOVO, Natália Macedo. **Bullying e prevenção da violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades**. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 21.

²³⁰ *Ibid.*, p. 61.

²³¹ GUEDES, Márcia Novaes. **Terror psicológico no trabalho**. 3ª ed. São Paulo: LTr, 2008, p. 54.

²³² COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 5ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2007, p. 472, 473.

humanidade. Da mesma forma, o terror psicológico não é apenas uma infração contra alguém específico, porque atingem também direitos e interesses de todas as pessoas. Nas situações de assédio, estão em xeque os interesses transindividuais, porque a ação do sujeito perverso satura todo o ambiente, conseguindo influenciar pessoas a apoiar o agente que pratica o dano, pois outros temem se tornar também vítimas²³³.

No *bullying*, especialmente quando é bastante sistemático, prolongado e com os conteúdos de discriminação étnica, nacional, regional, religiosa e de gênero, existe uma intenção de atingir não apenas a pessoa assediada, mas o grupo que esta faz parte. Os praticantes do assédio podem, também, ter o desejo perverso de transferir a pessoa sob o império do medo do seu grupo original para o grupo delas (por exemplo, sair da religião ou “apenas” violar sua consciência, mesmo que nominalmente continue na religião).

O verbo “discriminar” vem do latim *discriminare*, com o sentido de diferenciar, distinguir, separar. Tem o significado de tratar diferentemente pessoas que estão em pé de igualdade, ou isonomia (do grego *isos* – igual, mais o termo *nomos* – lei: a lei igual para todos). A não discriminação, por sua vez, decorre do princípio da igualdade²³⁴.

Fazer ou não parte de um grupo cultural deveria ser, apenas, um ato de escolha, e não uma decisão influenciada pelo medo das ofensas graves através de repetitivas pressões espezinhadoras. Portanto, é correta a comparação com o genocídio, pois os genocidas costumam utilizar os estereótipos para estimular o ataque às suas vítimas.

Se alguém “é acintosamente obstado de adotar comportamento tendente a manifestar a sua religiosidade, depara-se, na hipótese, com prática assediante impeditiva da realização de aspirações individuais reconduzíveis ao próprio sentido de *vida digna*”²³⁵, ou seja, não é livre.

Um grande problema do assédio moral é a fascinação pela perversão, que também é amedrontadora. O valentão parece se sair vencedor porque sabe manipular com naturalidade e é “mais forte”. A vítima recebe pouca atenção, pois é reputada fraca e pouco esperta. As

²³³ GUEDES, Márcia Novaes. **Terror psicológico no trabalho**. 3ª ed. São Paulo: LTr, 2008, p. 126.

²³⁴ MARTINS, Sérgio Pinto. **Assédio moral no emprego**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2015, p. 41.

²³⁵ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 63.

pessoas, assim, se tornam cúmplices de uma invasão progressiva do território psíquico do outro pela indiferença em relação à agressão perversa²³⁶.

Na escola, todos devem ter o direito de participar dos processos decisórios. A instituição que mantém o monopólio da palavra e da verdade é um desastre educativo, pois, ao rejeitar implicitamente a diversidade cultural, não permite que seus educandos desenvolvam suas aptidões comunicativas para a solução dos conflitos interpessoais²³⁷.

É preciso acrescentar que não é recomendado que a vítima de *bullying* revidar à agressão, porque isso pode ser perigoso. Por exemplo, não seria proporcional a reação de alguém que, ao ser atingido por uma bolinha de papel jogada por um colega, respondesse por bater no rosto do mesmo com tapa. Num caso assim, será necessária a intervenção da escola para solucionar o conflito. Este caso, inclusive, aconteceu em escola pública de Curitiba, Paraná. De início, foi constatado que o aluno que praticou a agressão foi ensinado na infância pelo pai que ele deveria agredir para se defender, mas que, ao se tornar adolescente, seu genitor o disse que tal comportamento não seria mais necessário. Mas ele já havia aprendido a “gostar” de resolver os problemas desta forma, e não sabia resolver de outro jeito²³⁸.

O caso mostra que os pais não devem incentivar os filhos a revidarem a agressão. Uma coisa é a criança ou o adolescente, de forma espontânea, para tentar se defender, repelir uma agressão com outra agressão. Outra coisa é ele fazer isso porque já foi estimulado em casa a agir dessa forma. É de se notar que os pais se candidatam a perder o controle nessa questão, como aconteceu no caso relatado acima, e até mesmo essa agressão pode se voltar contra os próprios pais.

Também os pais devem lembrar que o filho não permanecerá criança – a partir dos 12 anos, ele já pode ser submetido à aplicação de uma medida socioeducativa, ainda que seja uma de caráter brando (como a advertência)²³⁹, se ele praticar uma agressão igual ou parecida com essa, e se os pais da vítima resolverem fazer o registro policial, porque a partir daí poderá acontecer a intervenção da Justiça Juvenil.

²³⁶ HIRIGOYEN, Marie-France. **Assédio moral: a violência perversa no cotidiano**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008, p. 12.

²³⁷ CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade – bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores**. São Paulo: Gente, 2008, p. 200, 201.

²³⁸ SANTOS, Mayta Lobo dos & GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Justiça restaurativa na escola: aplicação e avaliação do programa**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 73.

²³⁹ Cf. cap. 6, tópico 6.2.3 *infra*.

O professor também pode praticar e contribuir para o *bullying*. É o que se passou com certa menina chamada Magali, que era gordinha e comparada pelos colegas com a personagem Magali dos quadrinhos. De tanto ser espezinhada, ela decidiu falar com a professora, mas esta, ao invés de ajudá-la, falou bem alto para a sala: “Primeiro, o seu nome é mesmo Magali; caso não esteja satisfeita, fale com seus pais. Segundo, você realmente come muito”. Todos os seus colegas riram e o seu pesadelo perdurou por anos. Hoje ela tem dificuldades de expressar seus sentimentos por temor das risadas²⁴⁰.

Quanto às regras na escola, na opinião de um professor de Sergipe (cujo nome não foi revelado), elas são importantes e necessárias, mas os estudantes deveriam ser convidados a participar da elaboração das mesmas, pois as regras, por terem um caráter “universal”, são colocadas num pedestal, sem dar aos alunos a chance de contribuir para a elaboração delas²⁴¹.

No tocante à violação das regras, são registradas formas de violência como a destruição de trabalhos escolares dos alunos pelos próprios colegas (o que inclui o furto desses materiais), e agressões perpetradas tanto pelos professores contra os estudantes como dos alunos contra os docentes. Professores do colégio pesquisado em Sergipe também opinam que há violência quando o professor não permite a manifestação de opiniões diferentes da sua; quando reprime a voz de um aluno que não se saiu bem nos estudos, criando inclusive contra ele o estereótipo de que nunca terá bom rendimento intelectual; quando manda alguém calar a boca; proíbe sua ida ao banheiro só para mostrar a “autoridade”; ou quando toma os pertences do discente²⁴².

As escolas privilegiam o ensino de conteúdos ao invés da formação humanística dos alunos. Outro problema é que os professores pouco interagem entre si. Eles precisam de um espaço e de ter oportunidades para conversar a fim de discutir e amenizar vários problemas. É muito importante que a direção da escola esteja mais aberta para ouvir os docentes e os discentes, adequando a metodologia à realidade local e prevenindo situações difíceis²⁴³.

Ao tentar resolver o problema da agressão na escola, é preciso deixar claro para a criança que não é ela própria como pessoa que é condenada, e sim, o seu *comportamento*. O

²⁴⁰ CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade** – bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores. São Paulo: Gente, 2008, p. 123, 124.

²⁴¹ MENDES, Gisele Millen. **Fenômeno bullying**: um estudo de caso sobre a violência simbólica no Colégio de Aplicação de Sergipe. Dissertação (Mestrado). São Cristóvão, SE: Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe, 2010, p. 67.

²⁴² Ibid., p. 70.

²⁴³ LECH, Marilise Brockstedt. **Agressão na escola**: como entender e lidar com essa questão. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 86-88.

diálogo com o agressor e com a sua família é muito importante. Embora nem sempre suficiente, a comunicação pode ajudar uma criança a rever seu comportamento. E sempre é bom resolver problemas enquanto ainda estão pequenos, até mesmo ainda no início do ano letivo, porque um grande problema pode ter nascido de leves conflitos não solucionados²⁴⁴.

É importante que a escola promova os esportes e as brincadeiras. Exigir que uma criança, durante uma aula inteira, fique parada, pode ser uma agressão. Tais ações, contudo, não devem se limitar às aulas de educação física²⁴⁵. Contudo, é preciso supervisionar tais atividades. Os “mais fortes” podem monopolizar a quadra de esportes e deixar os outros de fora da atividade esportiva, não cedendo a vez para outros colegas. O espaço recreativo é disputado pelos alunos, porque nem sempre é possível que todos joguem futebol ou outro esporte ao mesmo tempo.

Assim, funcionários ou professores devem ser responsáveis por não permitir que uma criança ou adolescente que “não joga bem”, por exemplo, fique excluída da atividade recreativa (se ela não tiver oportunidade de praticar o esporte, ela nunca terá chance de “jogar bem”). Neste respeito, é preciso salientar que a escola deve ter espaços alternativos que possibilitem a prática de outras atividades além do futebol. O principal problema não é o tamanho da área (embora ajude ter espaço), mas sim, como o terreno da escola será aproveitado para a promoção dos esportes e das atividades lúdicas não esportivas. Uma alternativa que pode ser barata, por exemplo, é a existência de uma “sala de jogos” com materiais que não custem muito, mas que possam divertir bastante.

Sobre o assédio moral, um termo apropriado para descrevê-lo é a palavra “perseguição”, pois é assim que a vítima se sente quando é alvo, bem como a expressão “acoso psíquico”, ou moral ou psicológico, que é a prática de perseguir, de desqualificar e de desestabilizar uma pessoa²⁴⁶.

No acoso moral são violados os direitos à integridade pessoal, à vida, à existência digna e à saúde, à igualdade e de não discriminação, bem como os direitos de personalidade de modo geral, além da liberdade de expressão. As modalidades de assédio são: a vertical ascendente, a vertical descendente e a horizontal²⁴⁷.

²⁴⁴ Ibid., p. 93, 94, 96.

²⁴⁵ Ibid., p. 97, 98.

²⁴⁶ SIMM, Zeno. **Acoso psíquico no ambiente de trabalho**: manifestações, efeitos, prevenção, reparação. São Paulo: LTr, 2008, p. 87.

²⁴⁷ Ibid., p. 134-138.

Para o objeto do nosso trabalho, só o assédio vertical ascendente não vai interessar porque ele implica no *bullying* contra o professor, e o foco da pesquisa está na criança e no adolescente enquanto vítimas. O vertical descendente ocorre quando o superior hierárquico, que pode ser o professor, o diretor, o coordenador, pais de alunos praticantes de *bullying* e funcionários assediam o estudante, enquanto que o acoso horizontal ocorre de um colega de escola contra outra criança ou adolescente.

Uma das possíveis consequências do *bullying* é a PTSD – desordem pós-traumática por estresse. A pessoa revive na memória as imagens dos eventos traumáticos, tem pesadelos, vivencia novamente o evento por meio de ilusões, alucinações e episódios dissociados, e tem desconforto psicológico na presença de eventos que simbolizem o trauma. O indivíduo passa a se esforçar para evitar pensamentos ou sentimentos que tenham a ver com o trauma, pode ter dificuldade para ter relacionamentos amorosos e de planejar o futuro. Ainda pode apresentar baixa concentração, dificuldade para dormir, reação fisiológica na ocorrência de eventos que lembrem o trauma, irritabilidade, explosão de fúria e dificuldade em fazer amizades²⁴⁸.

As vítimas de assédio moral ou físico costumam se calar. Elas sentem medo dos agressores, também vergonha de se expor perante os colegas, ou de ver o problema piorar. É também costumeiro que a família da vítima minimize a situação por achar que assim evitará que seu filho ou filha se exponha ainda mais. Os professores também não se mostram preparados para perceber atitudes dissimuladas dos seus alunos contra os colegas, além dos praticantes de *bullying* se aproveitarem bem dos momentos em que não há um docente presente na sala, como a troca do professor de uma matéria por outra. E os espectadores não se aliam às vítimas por temer os agressores. As coisas só pioram quando a vítima procura o professor errado: aquele que diz para ela revidar ou apenas ignorar o fato. A vítima perde a esperança e se isola ainda mais do grupo²⁴⁹.

Os preconceitos podem se misturar: o porte físico fora do que é considerado “padrão”, o grau de inteligência muito acima ou bem abaixo da média, o pertencimento a uma etnia ou religião minoritária, a sexualidade ou um problema sério de saúde. Todos estes fatores tornam alguém vulnerável ao assédio moral, e a mistura deles reforça ainda mais a vulnerabilidade.

Apesar da vítima muitas vezes se calar, os pais e os profissionais de educação podem ajudar a identificar se um aluno está sofrendo assédio. Alguns dos sinais principais de que

²⁴⁸ GUEDES, Márcia Novaes. **Terror psicológico no trabalho**. 3ª ed. São Paulo: LTr, 2008, p. 49, 50.

²⁴⁹ FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005, p. 69-71.

alguém pode estar sendo perseguido são: tem poucos amigos, fica sozinho com frequência nos intervalos escolares, tem medo de ir à escola, seu dinheiro e seus materiais de estudo são roubados ou devassados, evita atividades escolares esportivas ou de passeio, sofre xingamentos e é apelidado de forma ridícula, é humilhado pelos colegas, é agredido fisicamente, quando envolvido em brigas leva desvantagem, é excluído das brincadeiras e das práticas esportivas, seu semblante na escola costuma ser triste, prefere a presença de adultos nos intervalos escolares, fica ansioso quando está na sala de aula, sente vontade de mudar de escola, apresenta queixas físicas e muda o caminho de ida e volta à escola²⁵⁰.

Uma Pesquisa feita em um colégio público estadual (cujo nome foi mantido em sigilo) de Quirinópolis, Goiás, mostra que 56% dos alunos não sofreram com o *bullying*, ao passo que 44% foram vítimas. Quanto aos locais de ocorrência das agressões, 56% delas aconteceram dentro da sala de aula, em segundo lugar nos pátios, com 26%. Nos banheiros em 9% e em outros locais também 9%. Já no que toca às formas de agressão, as agressões físicas foram as mais comuns, totalizando 48%. As psicológicas somaram 20%. Os apelidos somaram 16%, as agressões sexuais corresponderam a 8%, e as estéticas também com 8%.²⁵¹. É preocupante que, neste colégio, as agressões físicas tenham sido quase metade das agressões constatadas, e não se deve acreditar que este caso seja isolado.

Os motivos apontados para as agressões físicas ou verbais (o que é de especial interesse) foram: 34% com origem no comportamento; 27% na raça; 15% no sucesso em sala de aula; 9% na origem social; 6% na religião; 6% no fracasso em sala de aula; e 3% na sexualidade²⁵².

Os 6% de agressões fundadas no preconceito religioso podem parecer pouco, mas esse tipo de assédio é o grande foco desta pesquisa, sem falar que não se deve descartar que os outros motivos para a prática do *bullying* podem ter transversalidade com a discriminação religiosa, até porque, no caso de vários alunos, não existe apenas um motivo para serem assediados. E sem falar que o preconceito religioso tem alto efeito multiplicador, pois não é só contra a pessoa discriminada, mas também contra a religião discriminada.

²⁵⁰ TEIXEIRA, Gustavo. **Manual antibullying para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011, p. 64-66.

²⁵¹ SILVA, Fernando Martins da. **O fenômeno bullying no contexto escolar de um colégio estadual de Quirinópolis – GO (2010)**. Monografia (Graduação). Quirinópolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010, p. 45, 48, 49.

²⁵² Ibid., p. 51.

Quanto às agressões mais observadas pelos espectadores (os alunos que nem praticam e nem sofrem assédio), os índices são parecidos em geral com as duas estatísticas anteriores e igual no motivo religioso: as agressões físicas somaram um total de 36%; no que tange aos apelidos o índice foi de 24%; as agressões psicológicas somaram 15%; as agressões étnicas e raciais totalizaram 9%; o percentual para as agressões religiosas foi de 6%; somou-se 5% para as agressões sexuais; 3% para as intelectuais e 2% para as estéticas²⁵³.

Também se fez levantamento das reações sofridas pelos alunos que são vítimas: 30% tiveram como reação o nervosismo; 26% tiveram vontade de chorar; 24% sentiram dores de cabeça; 10% sentiram irritabilidade; 4% tiveram dores de estômago e tonturas; e 2% sentiram dores nas costas^{254 255}.

Ainda se pesquisou sobre quem são os praticantes de *bullying*: 88% deles eram os próprios alunos; 5% eram professores; 3% eram diretores; e 2% eram coordenadores e pais de alunos²⁵⁶. Isso evidencia que o principal foco do problema é a relação entre um colega e outro. Mas é gravíssimo que 12% dos agressores sejam *maiores* de idade, e quase todos eles com algum tipo de poder na escola, o que leva à conclusão que eles são infelizes multiplicadores do fenômeno *bullying* entre os alunos.

Uma minoria dos livros, teses e dissertações até chega a considerar o problema da discriminação religiosa associada ao *bullying*, porém, geralmente fazem isso em breves linhas ou parágrafos²⁵⁷. Mas alguns professores se servem do preconceito religioso, e também alguns colegas de escola perturbam outros colegas por motivo de discriminação religiosa. O assédio moral religioso é infelizmente frequente nas escolas.

Na realidade, o preconceito religioso nas escolas passa pelo processo de invisibilidade. Mas ele existe, como se constata, por exemplo, nesta declaração de uma das referências alistadas: “Alunos que têm uma orientação religiosa teriam menor tendência em cometer

²⁵³ Ibid., p. 52.

²⁵⁴ Ibid., p. 53.

²⁵⁵ Os traumas decorrentes do *bullying* podem ajudar a desencadear ou agravar doenças do trato digestivo, como as doenças inflamatórias intestinais.

²⁵⁶ SILVA, Fernando Martins da. **O fenômeno bullying no contexto escolar de um colégio estadual de Quirinópolis – GO (2010)**. Monografia (Graduação). Quirinópolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010, p. 54.

²⁵⁷ “Uma jovem caminhava por uma rua quieta, com seu filho pela mão. Quatro adolescentes diminuíram a velocidade do carro e gritaram: ‘Ei, garanto que você gostaria de sexo com um homem de verdade, e não com aqueles idiotas com quem você mora!’ Ela ignorou suas continuadas obscenidades e insultos. Cada um deles teve sua vez de colocar a cabeça para fora da janela e cuspir nela antes de ir embora em seu carro. Sua ofensa: ela era Amish” [religião de vida simples e austera] - MIDDELTON-MOZ, Jane & ZAWADSKI, Mary Lee. **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos**. [Trad. Roberto Cataldo Costa] Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 27.

comportamentos de *bullying*, *aparecendo nos relatos como sendo algumas das vítimas destes comportamentos*” (grifamos) ²⁵⁸.

Outro cuidado é no tocante à objeção de consciência, direito constitucional que deve ser respeitado. A expressão tem sido aplicada aos casos em que o indivíduo, por alguma convicção essencial do seu próprio ser, recusa-se a praticar determinado ato ou a aceitar determinada coisa²⁵⁹. A Constituição estabelece o direito à prestação alternativa para quem alega imperativo de consciência à obrigação legal a todos imposta²⁶⁰.

Ora, se até para o serviço militar obrigatório existe serviço alternativo, quanto mais deve existir para situações na escola que não são obrigações legais, mas sim, particularmente determinadas pelo professor. Este tem o direito de avaliar seus alunos, mas, caso algum deles alegue que não pode fazer determinado trabalho porque viola sua consciência, o docente deve providenciar outra avaliação para ele.

Não respeitar o imperativo de consciência estimulará o *bullying*, porque logo surgirá aquela pergunta constrangedora dos colegas: “por que você não quer fazer o trabalho? Por causa da sua religião?” O professor pode e deve evitar que isso aconteça por ser flexível – ele tem o conhecimento devido para estabelecer outro trabalho que respeite a consciência do estudante. Até um trabalho um pouco mais difícil (ainda que isso viole o princípio da isonomia), é menos grave do que o docente querer insistir em suas preferências pessoais em nome de uma falsa isonomia avaliativa que não respeite as diferenças culturais em sala de aula. O professor que passar uma tarefa alternativa pode ter uma surpresa, que é o possível empenho especial do aluno em dar o seu melhor para cumprir a tarefa que não viole suas crenças, por se sentir respeitado pelo docente.

Quanto à necessidade de os educadores realizarem intervenção ao presenciarem atos de *bullying* entre os alunos, ou apenas não fazer nada porque tais ocorrências seriam normais e passageiras entre os jovens, quase todos os educadores entrevistados em pesquisa realizada em escolas privadas de Natal (97,03%) afirmaram que é preciso intervir em comportamentos

²⁵⁸ VIEIRA, Rafael Rodrigues. **Bullying**: estudo de caso em escola particular. Dissertação (Mestrado). Brasília: Mestrado em Psicologia da Universidade de Brasília, 2009, p. 105, 106.

²⁵⁹ GIMENES, Nilson Roberto da Silva. **Direito de objeção de consciência às transfusões de sangue**. Salvador: EDUFBA & EDUNEB, 2013, p. 20.

²⁶⁰ BRASIL. **Constituição Federal**, artigo 5º, inciso VIII (Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015).

dos alunos no espaço escolar. Ou seja, admitiram que a omissão diante do problema não é apropriada²⁶¹.

Além de sentirem necessidade de intervir, os professores são também chamados pelos alunos ou pela própria administração escolar para tal. Dos entrevistados, 73,27% exerceram um papel chave em solucionar problemas surgidos em sala de aula ou nos intervalos. Em relação aos alunos, 67,33% dos educadores já foram procurados por eles, para fazerem intervenção em casos de *bullying*. Isso realça a necessidade de capacitar os docentes para identificar e agir nesses casos²⁶².

Quanto aos procedimentos realizados, quase metade dos docentes entrevistados (42,97%) disse que chamavam os alunos para conversar, chamando a atenção dos agressores, repreendendo-os. Também se constatou que 19,53% dos educadores solicitavam a presença dos pais dos alunos envolvidos para informar o acontecido, e 18,75% deles encaminharam os alunos para a coordenação ou direção escolar em busca de uma solução. Medidas extremas, como expulsar o estudante da escola, foram referidas em menos de 1% das respostas²⁶³.

Nas explicações das causas para a ocorrência de violência na escola, apontam-se causas externas e internas. As causas exógenas são: a) o local onde a escola está situada e se há ou não há presença de equipamentos do Estado e de policiamento; b) o aumento das imigrações e das migrações internas; c) o incentivo da violência pelos meios de comunicação, entre eles a TV e a internet; d) a forma como pais e filhos se relacionam em casa; e) os preconceitos já existentes baseados no sexo, na etnia, na classe social, na deficiência física ou mental, no local onde a pessoa mora ou onde nasceu, [e na religião]. Ainda se acrescenta o tráfico de drogas, a formação de gangues, o porte de armas e as crises econômicas. Já entre as causas endógenas, podem ser pontuadas as seguintes: a) a idade dos alunos, a série e a escolaridade; b) o tamanho das turmas [quanto menores forem, menos vulneráveis ficarão os alunos pertencentes a minorias]; c) as normas disciplinares, as punições e os sistemas de avaliação da escola; d) a real presença de um programa pedagógico; e) a atitude dos docentes em relação às “brincadeiras” que reforçam as desigualdades e a consequente banalização da violência; f) a falta de capacitação dos educadores, de aparelhamento técnico, instrumental e

²⁶¹ JORGE, Samia Dayana Cardoso. **O bullying sob o olhar dos educadores:** um estudo em escolas da rede privada de Natal/RN. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2009, p. 89.

²⁶² Ibid., p. 90.

²⁶³ Ibid., p. 93.

material da escola; g) a falta de condições físicas e instalações inadequadas; e h) a cultura e o sistema de valores do estabelecimento de ensino²⁶⁴.

Já numa pesquisa desenvolvida em uma escola pública municipal localizada na Ilha do Governador, no lado ocidental da baía de Guanabara, no Estado do Rio de Janeiro, abrangendo 14 bairros da região, foi constatado que a representação social contida na metáfora “*bullying* é como se fosse uma moléstia” foi aplicada como se o *bullying* fosse uma “doença típica da adolescência”, embora não restrita à escola. Mas o assédio não se limita apenas à faixa etária adolescente. Isso indica a necessidade de romper com a visão reducionista de que o *bullying* é passageiro e que “faz parte” da vida dos estudantes. Os educadores precisam promover um processo que vá além dos conteúdos e que forme cidadãos. A escola deve chamar para si a responsabilidade pela prevenção e combate ao *bullying*. Para isso, precisa trabalhar em conjunto com as famílias. É preciso também romper com a ideia de que os alunos agressores são provenientes de famílias desestruturadas. Esta concepção é distorcida, porque se verdadeira fosse, o *bullying* aconteceria em menor grau nas escolas de classe média. Outro equívoco de alguns professores é que o Estatuto da Criança e do Adolescente impediu a tomada de ações para resolver essas situações. Só que professores podem utilizar o Estatuto em seu favor para evitar que estas coisas aconteçam²⁶⁵.

Oportuno registrar o Projeto de lei da Câmara nº 230/2009 do Deputado Jorginho Maluly, que pretende modificar o artigo 25 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), para alterar o número de alunos por professor: 15 crianças de 3 a 4 anos na sala; 20 alunos de 4 a 5 anos na turma; 25 alunos por professor nas primeiras séries do ensino fundamental; e 35 alunos nos quatro anos finais do ensino fundamental e em todo o ensino médio²⁶⁶. O Projeto foi arquivado em 2014, ao final da legislatura.

Mesmo que tenha sido arquivado, é possível que volte a ser proposto, talvez com adaptações. Mais ainda, são pertinentes comentários a favor da ideia. Quanto menos alunos uma sala de aula tiver, menos potencializados serão os conflitos decorrentes das mais diversas formas de discriminação, como a religiosa. Um aluno integrante de uma minoria no meio de

²⁶⁴ NASCIMENTO, Alcione Melo Trindade do. **Intimidações na adolescência**: expressões da violência entre pares na cultura escolar. Dissertação (Mestrado). Recife: Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, 2009, p. 52, 53.

²⁶⁵ BERNARDINI, Cristina Helena. **Representações sociais de bullying por professores**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá, 2008, p. 39, 51, 52.

²⁶⁶ BRASIL. **Projeto de Lei da Câmara nº 230, de 2009**. Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=68445&tp=1>> Acesso em: 15 ago. 2015.

25 colegas não é a mesma coisa de um entre 40 ou 50 colegas. Quanto mais gente na sala, mais vulnerável ele poderá ficar, também poderá aumentar a quantidade de alunos praticantes de *bullying* na mesma sala de aula.

A quantidade de alunos nas salas deveria ser ainda menor. O que se propõe aqui é o máximo de 15 crianças no ensino infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, 20 alunos nos quatro anos finais do ensino fundamental, e 25 estudantes nas séries do ensino médio. Turmas menores são melhores administradas pelo professor, que é o profissional da educação que tem mais contato direto com os alunos.

A economia de custos não pode se situar acima da proteção da dignidade humana das crianças e dos adolescentes. Não adianta as escolas quererem usar outros argumentos para justificar salas com muitos alunos, porque é notório o desejo de cortar custos e de ampliar as instalações. A ocorrência de casos de *bullying* é em geral menor nas escolas pequenas, que podem ter os custos reduzidos por outros motivos (pelo próprio fato de ser pequena, com menos equipamentos para cuidar). Acrescente-se que a qualidade do ensino também pode aumentar, porque o professor dará mais atenção a cada estudante, inclusive os que têm dificuldades de aprendizagem.

A menor quantidade de alunos, principalmente nas turmas dos maiores de seis anos de idade, previne ou reduz os casos de *bullying*, o que pode levar o Poder Público a evitar possíveis atendimentos médicos decorrentes de doenças agravadas por fatores emocionais no Sistema Público de Saúde, bem como pode evitar o tratamento ambulatorial ou hospitalar de lesões corporais originadas das práticas de *bullying*.

A redução do número de alunos nas salas de aula promove um melhor rendimento intelectual dos estudantes, o que pode contribuir para o progresso material e social de um país, pois qualificará melhor os futuros trabalhadores e cientistas. Assim, não é utópico pretender a diminuição da quantidade de estudantes nas salas de aula, bem como a separação das escolas por faixas etárias, o que previne a violência, diminuindo os gastos com vigilância.

A competição entre os alunos também favorece o *bullying*. Ela faz com que os alunos se concentrem em si mesmos e não na coletividade. Os fins parecem justificar os meios; compartilhar e cooperar não são as melhores opções. Os conflitos são potencializados e os comentários entre alunos em disputa ficam mordazes. O desinteresse com as atividades não competitivas, em consequência, cresce, porque a percepção do “eu” é movida pela conquista do *status*, pelo ganho material, pelas preferências pessoais. A crítica e a avaliação de si

mesmos e dos outros se infiltram em suas experiências; e os outros são vistos como adversários²⁶⁷.

Os alunos são avaliados quanto ao modo como aprendem, seguram um lápis, de se comportar, correr, beber, escutar, falar, ler, se relacionar, cantar, sentar, se expressar, escrever, brincar, caminhar, comer e se vestir; avaliados quanto à limpeza, personalidade, habilidades musicais, responsabilidade, prontidão, nível de participação, liderança, solução de problemas, postura, amizades, habilidades artísticas, dever de casa, pontualidade, resistência, sentimentos, paciência, pais, desempenho, habilidades esportivas, atenção, organização da mesa e da mochila, frequência, caligrafia, valor nutricional da merenda, estilo de comunicação e escolha dos colegas²⁶⁸.

Os jovens alunos também reclamam dos seus professores por constrangê-los, fazerem suposições, serem injustos, por darem mais poder a outro colega, por obrigar alunos a serem amigos, fazerem comentários maldosos e perguntas inúteis e por não acreditarem neles²⁶⁹. Ora, nem todos aguentam as pressões dos colegas e dos professores: alguns se tornam agressivos; e outros são vítimas do *bullying*.

É claro que cada qual fala do seu ponto de vista, mas as observações dos educandos não devem ser desconsideradas; o comentário de um professor pode potencializar a prática de *bullying*. O docente precisa ter cuidado. Ele não é perfeito, mas deve agir com boa-fé na sala de aula.

Os professores reclamam da indisciplina dos alunos como a principal fonte de estresse. As escolas das grandes cidades costumam apresentar maiores índices de grave indisciplina. Como consequência, está crescendo um tipo raro de educação: o ensino em casa²⁷⁰. Nos Estados Unidos, entre setecentos mil e um milhão de alunos estão fora do ensino tradicional por receio da violência na escola. Isto porque, alguns, sem razão aparente, batem nos colegas,

²⁶⁷ BEAUDOIN, Marie-Natalie & TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito:** como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 31.

²⁶⁸ Ibid., p. 38.

²⁶⁹ Ibid., p. 111.

²⁷⁰ O ensino em casa consiste na contratação de professores para dar aulas às crianças em casa, com registro das presenças e das avaliações. Este trabalho não recomenda o ensino domiciliar, mas registra a ocorrência do fenômeno, derivada da grande preocupação de alguns pais com a violência nas escolas. É urgentemente necessário que o problema do *bullying* escolar receba a máxima atenção das escolas públicas e particulares.

humilham-nos, querem sempre vencer os outros, para se “vingar” dos que lhe ferem – dos adultos de sua família, em especial²⁷¹.

Os meios de comunicação, como a TV, por exemplo, transmitem, às vezes, comportamentos que reforçam uma imagem positiva do valentão. Jogos de videogame propagam uma concepção elogiosa da violência, tendo existido o caso aberrante de um jogo cujo objetivo era praticar *bullying* contra outros para ganhar o jogo²⁷².

A passagem da infância para a adolescência é um período de transformações no corpo e na mente tão intensas que interferem na autoestima do jovem e podem levar a explosões de agressividade, prejudicando colegas que se tornam alvos do *bullying*. O que é interessante é que quem pratica o assédio quer ser respeitado e busca construir o seu próprio “eu”, ainda que isso desencadeie conflitos pessoais, morais e existenciais²⁷³.

Um aspecto importante sobre o *bullying* é que o agressor geralmente não escolhe seu alvo por causa de algum conflito ou briga específica, e sim, quando ele percebe que alguém apresenta características de vulnerabilidade. O agressor percebe que a vítima não revidará, não denunciará e não conseguirá conquistar apoio de outros. Logo, o *bullying* é fruto da intolerância e do desprezo pelo outro²⁷⁴.

Neste aspecto, é preciso pontuar que a formação religiosa de um aluno pode ser vista por alguns outros como uma mensagem de que ele não revidará os ataques. Se a escola não toma providências rápidas quando um aluno fisicamente mais forte que aprende algum tipo de luta impõe sua força contra um aluno religioso que, por razão de consciência, não recorre à violência para se defender do agressor, essa mesma escola se torna cúmplice do *bullying*.

A escola não é um lugar para que se pratique a “sobrevivência do mais apto”, e sim, deve ser exatamente o contrário – um lugar privilegiado para a formação de um verdadeiro espaço público, onde todos tenham igual oportunidade de praticar o exercício comunicacional, defendendo sem medo e com livre expressão as suas opiniões, desde que respeitando o mesmo direito dos outros.

²⁷¹ VEIGA, Feliciano Henriques. **Indisciplina e violência na escola:** práticas comunicacionais para professores e pais. 3ª ed. rev. e ampl. Coimbra: Almedina, 2007, p. 9, 10, 22, 64.

²⁷² SOUZA, Regina Garcia Toledo de. **Bullying no contexto escolar:** intimidação entre pares. Dissertação (Mestrado). São Paulo: PUC-SP, 2010, p. 38, 39.

²⁷³ Ibid., p. 62-64.

²⁷⁴ FANTE, Cléo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar:** perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 41.

As pesquisas revelam índices alarmantes de crianças e adolescentes envolvidos no *bullying*. Na Noruega, em 1991, 15% do total dos matriculados na educação básica eram vítimas ou agressores, segundo pesquisa de Dan Olweus. Há países que chegam a 40% de envolvidos. No Brasil, não há uma pesquisa de cunho nacional. Porém, entre 2000 e 2003, Cleo Fante e José Augusto Pedra contataram dois mil alunos de escolas públicas e particulares de São José do Rio Preto, Estado de São Paulo. Verificaram que 49% deles estavam envolvidos, sendo que 22% desses eram vítimas, 15% eram agressores e 12% eram vítimas agressoras. Outra pesquisa realizada no município do Rio de Janeiro com 5.875 alunos apurou que 40,5% estavam envolvidos em casos de *bullying*. As vítimas totalizaram 17%, os agressores 13%, e as vítimas agressoras somaram 11%. Segundo o Departamento de Justiça dos Estados Unidos, uma em cada quatro crianças sofre *bullying* escolar no período de apenas um mês. No fim das contas, a maioria dos estudantes deste país se envolve com o *bullying* durante a vida escolar²⁷⁵.

Embora essas pesquisas não desçam a detalhes, é possível que alunos que se originam de matrizes religiosas que pregam a necessidade de ser pacífico para com todos se enquadrem no perfil de “vítimas típicas”, ou que não se tornam agressoras. Assim, é razoável concluir que pelo menos uma quantidade expressiva de “vítimas típicas” (ainda que não a maioria) seja formada por alunos religiosos. As “vítimas típicas” são as que mais demandam por proteção, eis que mais vulneráveis.

Quando a vítima reage por resistir pacificamente (não apenas por passividade, como a primeira vista se pode pensar, mas por princípio moral de não violência), o agressor não consegue canalizar todas as suas frustrações, pois não acha alguém para brigar. Isso faz com que ele sinta mais raiva e tente oprimir ainda mais sua vítima. É compreensível que os professores fiquem desanimados diante desta situação, mas, analisando bem, ela abre uma oportunidade privilegiada para a aplicação da justiça restaurativa nas escolas²⁷⁶.

No caso do *ciberbullying*, é importante que a vítima salve e imprima o conteúdo ofensivo colocado por um agressor. Para que o documento tenha fé pública, é preciso registrar as provas que estejam *on-line* em cartório e fazer uma declaração de fé pública, para provar a prática do ato ilícito. Pode ser lavrada uma ata notarial do conteúdo. Isso evita que a prova seja posteriormente “apagada” pelo praticante de *bullying* na rede mundial de computadores. Depois, a vítima e o seu responsável devem procurar uma delegacia ou, se existir na cidade,

²⁷⁵ Ibid., p. 49, 50.

²⁷⁶ Cf. Cap. 6, tópico 6.1 *infra*.

uma delegacia especializada em crimes cibernéticos, ou procurar o Ministério Público. Outro procedimento é notificar o prestador do serviço na internet para a retirada do conteúdo ofensivo²⁷⁷.

É preciso lembrar que nos casos envolvendo crianças e adolescentes, a ação penal não é de natureza privada, e sim, é pública, porque a honra da criança é assunto de ordem pública. Por isso, o problema do assédio moral entre crianças e jovens não é de eficácia horizontal dos direitos fundamentais, e sim, de eficácia vertical, por conta da presença maciça do interesse público. A relação entre crianças e adolescentes é que é horizontal, mas o que acontece entre elas é assunto de direito público, e o assédio do professor contra o aluno também é tema de direito público.

Muitos adultos questionam o que está acontecendo com os seus filhos. Mas a resposta que se ouve de vários jovens é que faltam exemplos diferentes. Eles aprendem com os adultos, e ainda mais, aprendem com a televisão, os filmes violentos e os videogames por não terem referenciais em casa²⁷⁸.

O agressor, praticante de *bullying*, possui características que infelizmente não são muito diferentes das manifestadas pela sociedade: quer a autogratificação agora; para ele o mais forte é o que tem razão; também o outro deve ser vencido para que não “ultrapasse” o agressor; só quem assedia deve estar na frente; as mulheres são vistas como objetos; falta sensibilidade; só as opiniões dele estão certas; as diferenças são resolvidas de forma beligerante; ter dinheiro e objetos é mais importante do que a boa convivência; para ele as pessoas boas não se dão bem; não assume a responsabilidade pelos seus atos; coloca a culpa no outro; só se faz ouvir se falar mais alto ou mandar; não tem empatia pelo outro²⁷⁹.

Um grande problema para descobrir se um adolescente está praticando o assédio é que ele, diferente da criança, aprende a sofisticar o *bullying*: as ocorrências mais comuns são as brigas verbais; intimidação; mentiras e boatos; exclusão; danos aos objetos da vítima; implicância com a aparência do alvo, de suas roupas e de sua mochila. Assim, fica mais difícil a colheita de provas concretas, que na infância são mais comuns: um chute, um empurrão; uma rasteira, as gargalhadas, um cuspe²⁸⁰.

²⁷⁷ Ibid., p. 73.

²⁷⁸ MIDDELTON-MOZ, Jane & ZAWADSKI, Mary Lee. **Bullying**: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. [Trad. Roberto Cataldo Costa] Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 70.

²⁷⁹ Ibid., p. 72.

²⁸⁰ Ibid., p. 77, 78.

Deve ser acrescentado que há uma tendência das pessoas e das escolas de priorizar o combate às agressões físicas, o que é um equívoco, pois as agressões morais podem anteceder as físicas, e também porque a persistência das humilhações pode ser pior do que uma agressão física unitária.

Os *bullies* também obrigam os outros a fazer seus trabalhos escolares ou a terem de passar a “pesca” ou “cola” para eles nas provas²⁸¹. Ora, se um aluno religioso, por razão de consciência, se recusa a passar para o colega valentão as respostas da prova, ele será alvo do ódio daquele que não consegue lidar com a frustração de não ser atendido, a menos que a escola garanta a sua segurança e um ambiente de paz.

As crianças de mais idade e os adolescentes criam os seus grupos, e os *bullies* também, geralmente liderando os outros. Isso parece evidenciar a arraigada tendência à coletivização da vida e a supressão do indivíduo, que lutou para *aparecer* na Modernidade, e continua a buscar o seu lugar na Modernidade Tardia.

O que também se nota é que os alunos que pertencem a minorias religiosas sustentam o discurso das diferenças e dos direitos individuais, desenvolvendo assim uma interessante racionalidade, que não está longe das lutas pela liberdade nos séculos XVII e XVIII. Portanto, existe aí mais um motivo para protegê-los com especial atenção do *bullying*, que é a luta pela preservação das conquistas da Modernidade e pela efetivação plena dos direitos fundamentais, que não devem sucumbir ao estrangulamento da individualidade e da privacidade.

²⁸¹ Ibid., p. 78.

6 DIREITO ANTIBULLYING

Este capítulo terá como objetivo apontar como o fenômeno *bullying*, em especial quando praticado por motivação religiosa, pode ser prevenido e solucionado através de práticas restaurativas dentro da própria escola. Também será explanado sobre a possibilidade de responsabilização pela via judicial dos casos não resolvidos no ambiente escolar, tanto através da responsabilidade civil dos responsáveis pelos autores do *bullying*, quanto pela responsabilização juvenil dos adolescentes.

É o *Direito Antibullying*, que consiste na sistematização do tratamento jurídico para a prevenção e o combate às práticas de *bullying*, que pode ser aplicado para qualquer caso de *bullying* escolar, apesar do enfoque maior dado ao assédio religioso por este trabalho por conta dos grandes malefícios que a discriminação religiosa acarreta.

6.1 PROPOSTAS RESTAURATIVAS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS NA PRÓPRIA ESCOLA

Existem várias experiências de prevenção e combate ao *bullying* nas escolas construídas por pessoas de várias áreas. O programa eleito por este trabalho é o *Educar para a paz*, de Cleo Fante, a maior pesquisadora brasileira e em muito pioneira no trato sobre a temática do fenômeno *bullying* no país. Sua proposta também se coaduna com a ideia de *justiça restaurativa* nas escolas.

A justiça restaurativa parte do princípio que considera o delito muito mais como uma ofensa às relações humanas do que como violação da lei. A justiça restaurativa enxerga oportunidades de transformar as coisas tanto quanto seja possível, e vê a possibilidade de aprendizado para que o responsável pelo erro passe a agir de forma diferente. Também visa uma solução consideravelmente mais rápida do conflito em comparação com a justiça tradicional²⁸².

²⁸² SANTANA, Selma Pereira de. **Justiça restaurativa**: a reparação como consequência jurídico-penal autônoma do delito. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, p. 15.

O processo tradicional ocasiona mais sofrimento para a vítima (é a vitimização secundária). O encontro com o agressor, seus familiares, e com advogados opostos ao seu, pode levar a vítima a experimentar o incômodo de ser desqualificada, ou até ser tida como mentirosa, acarretando mais prejuízos sociais, psíquicos e econômicos, além do que já sofreu com a própria violação do seu direito²⁸³.

A possibilidade da justiça consensual confere papel ativo à vítima e ao agressor. No Direito Juvenil, a informalidade das práticas restaurativas é vista com melhores olhares em comparação com o Direito Penal voltado para os adultos. É uma forma de atenuar o estigma que recai no adolescente infrator e pode facilitar sua recuperação²⁸⁴.

A justiça restaurativa visa reintroduzir a vítima no processo de resolução dos problemas, por possibilitar que ela tenha voz e se reaproprie do conflito. Necessariamente precisa haver a reparação do dano [que não precisa ser apenas pecuniária] e a restauração da paz jurídica, inclusive com as possibilidades de renúncia à pena, de perdão e o afastamento da atuação judicial, sem deixar de efetivar as normas jurídicas na resolução dos conflitos. Para que tal ocorra, é necessário resgatar o significado de comunidade. Propõe-se a quebra do paradigma punitivo (não necessariamente substitutivo deste), mas adotando conceito de justiça restaurativa nas situações que não chegam ao limite do insuportável entre agressor e vítima²⁸⁵.

A justiça restaurativa promove o encontro entre os envolvidos no problema (infração, ofensa, conflito), com a presença de um mediador, a fim de pacificar o ofensor e o ofendido, bem como a própria comunidade na qual eles estão inseridos. Assim, a participação dessa coletividade é importante para o sucesso das práticas restaurativas. O que se pretende não é a punição, mas a recuperação do diálogo, privilegiando não o que aconteceu, mas o que vai acontecer – o futuro da convivência entre as pessoas envolvidas no conflito. Pessoas da comunidade com perfil de liderança podem ajudar na mediação²⁸⁶.

Existem casos, porém, que não devem ser compostos através da justiça restaurativa, por conta do alto potencial ofensivo. São, por exemplo, as hipóteses de homicídio, estupro (inclusive de vulnerável), favorecimento da prostituição ou de outra forma de exploração

²⁸³ Ibid., p. 23.

²⁸⁴ Ibid., p. 165, 166, 169.

²⁸⁵ SICA, Leonardo. **Justiça restaurativa e mediação penal: o novo modelo de justiça criminal e de gestão do crime**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007, p. 5, 14, 34.

²⁸⁶ CARMELLO JR, Carlos Alberto. **A proteção jurídica da infância, da adolescência e da juventude**. São Paulo: Verbatim, 2013, p. 180, 181.

sexual de criança ou adolescente ou de vulnerável, sequestro e extorsão mediante o mesmo, latrocínio, lesões corporais (com exceção das lesões leves).

Há três tipos de práticas restaurativas, que podem ser mescladas de acordo com o que se conceba para cada ambiente. A primeira modalidade consiste nos encontros entre a vítima e o ofensor. As partes são trabalhadas primeiramente em separado. Em seguida, havendo consentimento de ambos, promove-se o diálogo com a supervisão de um facilitador treinado. A segunda consiste nas conferências de grupos familiares, em que há uma ampliação dos participantes, incluindo os familiares ou outras pessoas tão importantes quanto os familiares para as vítimas e os agressores. A vantagem é que as pessoas ligadas ao ofensor podem ajudá-lo a assumir o seu erro e a mudar de atitude. E a terceira envolve os círculos restaurativos, que possui três fases: o pré-círculo, que consiste em encontros individuais com as partes primárias e outras pessoas sentimentalmente envolvidas com cada parte (as partes secundárias), com o objetivo de escutá-las com empatia. Nesta fase se explica o procedimento restaurativo²⁸⁷.

Se todos assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, passa-se para a segunda fase, o Círculo Restaurativo, que já envolverá a participação conjunta dos envolvidos, além do facilitador, que não deve se destacar, mas apenas facilitar o diálogo. O foco é a autorresponsabilização, e o coordenador deve redigir o que cada um se comprometeu a realizar. O acordo precisa unir as pessoas, senão o intuito restaurativo não será concretizado. Finalmente, a última fase, o pós-círculo, se destina a verificar o cumprimento efetivo do acordo, e, caso este não tenha atingido o seu êxito, será avaliada a possibilidade de um novo ajuste de conduta²⁸⁸.

A justiça restaurativa enxerga não apenas o perigo da transgressão, mas também a oportunidade de trabalhar o reconhecimento da injustiça pelo agressor e as novas formas dele atuar na comunidade. Prestigia também as chamadas vítimas secundárias, como é o caso dos pais da vítima, dos amigos e da comunidade. É de se reconhecer, porém, que nem todos os agressores cooperarão com o processo de restauração das relações, mas, nestes casos, deve ser feito o possível para colocá-los em ambientes em que eles reflitam no mal que fizeram²⁸⁹.

Assim, por exemplo, um adolescente que queime um objeto de outro colega pode visitar o corpo de bombeiros, como atividade extraclasse, e depois trazer um atestado de

²⁸⁷ SANTOS, Mayta Lobo dos & GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Justiça restaurativa na escola: aplicação e avaliação do programa**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 30, 31.

²⁸⁸ Ibid., p. 31, 32.

²⁸⁹ Ibid., p. 33, 34.

comparecimento à instituição, além de fazer um relatório sobre o que aprendeu, sem prejuízo das questões envolvendo os danos materiais.

Deixar a situação chegar ao extremo torna difícil encontrar uma solução. Por exemplo, nem sempre tem sido eficaz encaminhar a criança para a direção da escola nem ao Conselho Tutelar. Transferir para outra escola pode ser uma saída para os professores e para a escola, mas não resolve o problema da criança, que pode acabar voltando para a escola antiga com as mesmas dificuldades²⁹⁰.

A aplicação dos Círculos Restaurativos em escolas de São Caetano do Sul, São Paulo (bairro Nova Gerty), no período de maio de 2005 a dezembro de 2007, teve resultados considerados positivos. Dos 260 círculos realizados, foram resultados 231 acordos, sendo que houve alto índice de cumprimento, pois somente oito acordos não foram respeitados²⁹¹.

Outro projeto de justiça restaurativa foi desenvolvido em Porto Alegre, sob a supervisão da 3ª Vara Regional da Infância e da Juventude. No período de 2005 a 2007, foram realizados 2.583 procedimentos restaurativos em processos judiciais, sendo que 722 deles foram efetuados em execução de medidas socioeducativas. Outro dado importante é que 104 desses procedimentos aconteceram nas escolas. Porém, ainda não há norma jurídica na legislação brasileira que regule a justiça restaurativa nas escolas²⁹².

Um problema das escolas que realizam os círculos restaurativos, entretanto, é a morosidade [por falta de interesse ou de hábito para tal prática]. Vários adiamentos acabam ocorrendo por causa de problemas de saúde dos professores (que não são substituídos por outros por causa do quadro apertado de docentes) e das ausências dos alunos envolvidos. Assim, quando o processo restaurativo é finalmente instalado, muitos já não querem mais participar dele porque perdem parte significativa da lembrança do conflito em que estavam envolvidos. A impressão que fica para os alunos é que suas emoções são desconsideradas nos momentos que mais precisam e isso perpetua o sentimento de falta de esperança. Portanto, para que a realização dos círculos dê certo é necessária agilidade e sensibilidade do coordenador do Círculo e sua capacidade de mobilização para viabilizar o processo²⁹³.

²⁹⁰ LECH, Marilise Brockstedt. **Agressão na escola: como entender e lidar com essa questão**. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 91.

²⁹¹ SANTOS, Mayta Lobo dos & GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Justiça restaurativa na escola: aplicação e avaliação do programa**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 41, 42.

²⁹² Ibid., p. 42, 43.

²⁹³ ARAÚJO, Ana Paula. **Justiça restaurativa na escola: perspectiva pacificadora?** Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010, p. 71, 72.

Esta pesquisa recomenda a implantação de programas específicos *antibullying* nas escolas. Os programas restaurativos nas escolas sem focos específicos tendem a ter menor sucesso na prevenção e no combate ao *bullying*, porque se dedicarão a outras questões como os danos ao patrimônio da escola. É verdade que tais danos são relevantes, mas são menores que os danos morais e físicos praticados reiteradamente contra crianças e adolescentes que são marcados para serem perseguidos por alguns colegas. O enfrentamento do problema do *bullying* tende a ter um efeito geral de combate a todas as formas de violência porque podem formar cidadãos empáticos que passam a ter maior apreço pelos direitos fundamentais.

A implantação do programa proposto por Cleo Fante é explicada em livro cuja referência está na próxima nota de rodapé e que será analisado logo mais, ainda que em seus aspectos principais²⁹⁴. É uma proposta de baixo custo e adaptada à realidade brasileira, embora não seja fechada a ajustes que podem ser feitos em cada escola. Tal programa teve o efeito geral de enfrentamento da violência em geral, conforme comentado acima. É um programa especializado *antibullying* que pode ser aplicado sem a supervisão do Judiciário ou do Ministério Público, embora desejável a intervenção dos mesmos, principalmente em comunidades com altos índices de violência.

Não é uma proposta totalmente original, mas a rigor nenhuma proposta atual é totalmente original, pois as práticas alternativas de solução de conflitos entre jovens existem em comunidades tradicionais desde tempos imemoriais. A cultura *maori*, povo autóctone da Nova Zelândia, forneceu elementos para aplicação da Justiça restaurativa nas escolas e grupos familiares locais e pela polícia do estado australiano de Nova Gales do Sul (Austrália) para o encaminhamento de jovens infratores a meios alternativos baseados em encontros restaurativos. Da Oceania, o modelo se espalhou para várias partes do mundo²⁹⁵. E não se esqueça: as pesquisas sobre *bullying* começaram na Suécia, Dinamarca e Noruega²⁹⁶.

Cleo Fante implantou o programa numa escola da rede pública de São José do Rio Preto, interior de São Paulo, em meados de 2002. Antes de aplicá-lo, o índice de violência era alto: 66,8% (aproximadamente 67%) dos alunos estavam envolvidos em *bullying*. Destes, 25,5% eram vítimas; 22% eram agressores; e 19,3% eram vítimas agressoras. Após o desenvolvimento das estratégias psicopedagógicas do programa, ao final do segundo semestre

²⁹⁴ FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus Editora, 2005, p. 94-153.

²⁹⁵ MORRISON, Brenda. Justiça restaurativa nas escolas. In **Justiça restaurativa**. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2005, p. 295.

²⁹⁶ FANTE, Cleo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 35.

letivo o índice de envolvidos havia caído de 67% para 25%. Em apenas um semestre, a queda foi expressiva. Ainda mais notável foi a grande redução do percentual de vítimas: de 25,5% para 10%. Depois de dois anos de trabalhos voluntários, ela encerrou seu trabalho em tal escola com a criação de um lindo jardim, com a participação de todos, simbolizando a paz alcançada. Ao final do primeiro semestre de 2004, o índice de alunos envolvidos caiu dos 67% originais para 10%. Entre as vítimas, a queda foi de 25,5% para apenas 4% em apenas dois anos. A redução só não foi maior porque nem todos os alunos participaram do programa nos dois anos em que foi ministrado, por conta do ingresso de novos alunos que iniciaram o processo de escolarização ou dos que foram recebidos como transferidos de outras escolas. Outros benefícios do programa consistiram na melhora das atitudes dos alunos em relação aos colegas e professores; expressiva redução da indisciplina, da agressividade e das condutas antissociais (que nem sempre são sinônimas de *bullying*); e o ambiente escolar ficou mais agradável para se trabalhar. O sucesso do programa também foi decorrente da boa receptividade e do compromisso assumido por toda a comunidade escolar, o que mostra a importância da união do corpo docente, dos funcionários e das famílias²⁹⁷.

Os objetivos do programa são os seguintes: a conscientização dos alunos sobre as consequências do fenômeno a partir das próprias experiências vivenciadas no cotidiano; a interiorização pelos alunos de valores humanos que desenvolvam a capacidade de empatia para que entendam as implicações do sofrimento decorrente do *bullying* escolar; e o comprometimento deles com o bem comum, transformando-os em construtores da tolerância e da paz²⁹⁸.

O esquema do programa consiste nas seguintes etapas e passos: 1) etapa A – conhecimento da realidade escolar. Primeiro passo: conscientização e compromisso – reflexões sobre as diversas formas de violência escolar, escolha da comissão, do coordenador do programa e do tutor. Segundo passo: investigação da realidade escolar – investigação (observações, anotações e aplicação de instrumentos), divulgação dos indicadores, confecção de material explicativo e jornada sobre violência com apresentação do diagnóstico escolar; 2) etapa B – modificação da realidade escolar. Primeiro passo: adoção de estratégias de intervenção e prevenção – estratégias gerais (medidas de supervisão e observação em busca dos alunos solidários, serviço de denúncia e encontros semanais para avaliação), estratégias

²⁹⁷ FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005, p. 209-211.

²⁹⁸ Ibid., p. 94, 95.

individuais (redação sobre “minha vida escolar” e “minha vida familiar” e entrevista pessoal e em grupo com vítimas e agressores), estratégias em sala de aula (estatuto contra o *bullying*, desenvolvimento das estratégias, projetos solidários e investigações semanais) e estratégias familiares (encontro de pais e tutores, orientações sobre convivência familiar e grupo de pais solidários). Segundo passo: novo diagnóstico da realidade escolar – investigação da nova realidade, apresentação do diagnóstico à comunidade educativa, revisão e manutenção do programa²⁹⁹.

A formação de uma comissão serve para assegurar a continuidade do programa. Deverá ser formada pelos diversos membros da comunidade: diretor ou vice-diretor; coordenadores; representantes dos professores, dos funcionários, dos alunos, dos pais e de alguns profissionais que prestam serviços à escola, além de convidados especiais da comunidade, o que pode incluir, dentre outros, advogados (para auxiliar juridicamente os professores e funcionários nas suas condutas, se necessário). Um professor será o tutor do grupo-classe, e ele auxiliará os alunos a terem convivência solidária³⁰⁰.

Na investigação da realidade escolar, um instrumento muito usado é o questionário, que pode ser aplicado tanto para os alunos quanto para os professores. O tutor deve observar as salas de aula para verificar *in loco* como os alunos se relacionam. Ele deve formar grupos para identificar quais são os alunos rejeitados. Nesta oportunidade se tem a chance de descobrir quais são os alunos solidários, que poderão ser importantes aliados no enfrentamento e na prevenção do *bullying*³⁰¹.

A jornada sobre a violência é a realização de um evento com a participação dos pais, que são convocados a assumir o compromisso de educar. A participação de profissionais de áreas diferenciadas é muito importante. Nesta oportunidade, será avisado aos pais que a escola não tolerará a violência³⁰².

Para que os problemas sejam solucionados não basta apenas defender a vítima e punir o agressor. É necessário conhecer porque este persegue a vítima e porque sua vítima suporta tais agressões. É imprescindível observar e interrogar o agressor e ganhar sua confiança. O agressor pode ser vítima do modelo educativo ao qual foi submetido³⁰³.

²⁹⁹ Ibid., p. 95, 96.

³⁰⁰ Ibid., p. 99, 100.

³⁰¹ Ibid., p. 100-103.

³⁰² Ibid., p. 104, 105.

³⁰³ Ibid., p. 105, 106.

É preciso melhorar a supervisão dos alunos, o que pressupõe aumentar o número de funcionários. Como a realidade de muitas escolas é a escassez deles, é preciso ganhar o apoio dos “alunos solidários”, que deverão ser preparados para identificar as dificuldades entre colegas. Estes líderes positivos fazem diferença. Também se pode adotar o serviço de disquedência, dando a oportunidade da vítima, seus familiares ou outra pessoa, poder denunciar sem medo. Alguém vinculado à escola poderá disponibilizar algumas horas por dia para atender essas chamadas. Esta pessoa será instruída a escutar e a orientar o denunciante e a agendar um encontro com o tutor da classe para procurar soluções conjuntamente³⁰⁴.

Nas entrevistas, deve ser perguntado ao agressor o que ele sugere para resolver seus problemas de relacionamento com sua vítima. Quando ele não tiver sugestão, o tutor deve tentar aproximá-lo de sua vítima. Sugere-se colocá-los num mesmo grupo de trabalho em sala de aula ou propiciar atividades solidárias ou de lazer das quais ambos participem, porém sempre assistidos por grupos de apoio. Se o acordo não for cumprido, haverá nova entrevista para saber do agressor porque ele não o cumpriu. Ele, então, se comprometerá mais uma vez e, se novamente falhar em seu compromisso, sofrerá sanção disciplinar. Quanto à vítima típica, o tutor deve animá-la e passar confiança para que ela conte o que está realmente acontecendo. Se a vítima é provocadora, o tutor deve lhe pedir que mude de comportamento³⁰⁵. Verifica-se, assim, a adoção de prática restaurativa na própria escola, sem intervenção judicial.

Nas estratégias em sala de aula, é fundamental a criação de um Estatuto *antibullying*, desenvolvido pelos próprios alunos e que repudiem a prática de assédio. As normas são parte de um processo de educação em valores. Este Estatuto, que não é a mesma coisa que o Regimento Interno da escola, é construído através de votação, e tais normas devem prever sanções disciplinares. A estratégia é deixar primeiramente que os alunos aprovem o que será permitido e proibido; depois eles voltam a votar sobre o estatuto, só que agora para definir que sanções serão aplicadas. Daí cada tutor vai encaminhar a proposta aprovada ao coordenador do programa. Ele então agendará uma assembleia que discutirá novamente as regras elaboradas e, se aprovadas, o estatuto entrará em vigor. O estatuto não deve ser imposto, pois a convivência é um ato de todos, por isso, todos devem participar na sua elaboração³⁰⁶.

³⁰⁴ Ibid., p. 106, 107.

³⁰⁵ Ibid., p. 109-113.

³⁰⁶ Ibid., 115-117.

Aqui se verifica a ideia de *direito reflexivo*, apesar de se verificar um “poder de veto” da assembleia que o coordenador convoca com a participação de diversos personagens adultos que fazem parte daquela realidade escolar. Mas caso o estatuto seja “vetado”, o projeto voltará para nova discussão entre os alunos, pois a ideia não é impor o estatuto para evitar a falta de eficácia do mesmo. Novamente se está diante de uma prática restaurativa, pois em verdade os agressores, as vítimas e os espectadores da violência se encontram nas salas de aula para discutirem suas regras de convivência.

É importante elaborar tal Estatuto porque os acordos alcançados nos procedimentos restaurativos podem até ser cumpridos, mas se não existir um Estatuto *antibullying* permanente, o agressor pode voltar a cometer atos de assédio contra outros colegas, embora talvez não mais com a vítima específica com quem ele se comprometeu, em acordo, a não mais perturbá-la. A justiça restaurativa precisa ir além de fazer acordos, embora estes sejam muito importantes para a pacificação de situações concretas. É necessário criar uma cultura permanente de paz na escola. Não é à toa que o Programa eleito por este trabalho para análise se denomine “Educar para a Paz”.

Entretanto, os educadores devem ter em vista que, na elaboração do Estatuto, há cinco normas da “Constituição” *antibullying* [que devem ser insuscetíveis de “supressão” por “emenda” de alunos interessados de forma suspeita em afrouxar os direitos e garantias que devem fazer parte do Estatuto], e que são: o *bullying* não será tolerado; é proibido agredir os colegas; as vítimas tem o direito de serem ajudadas; nenhum aluno deve ficar de fora do recreio escolar; e deve ser garantido o direito de qualquer pessoa (não só da vítima) de denunciar para um adulto em casa ou na escola os atos vividos ou testemunhados de *bullying*. Essas cinco regras [que são “materialmente constitucionais”], e as demais regras que vierem a fazer parte do Estatuto, devem ser assinadas pelos membros de cada turma escolar em que se elabore o documento³⁰⁷.

Faz parte do programa o desenvolvimento de projetos sociais solidários a serem praticados dentro da escola e fora dos seus muros, escolhendo instituições confiáveis da comunidade para isso. Essas atividades estimulam o sentimento de empatia, pois o aluno

³⁰⁷ TEIXEIRA, Gustavo. **Manual antibullying para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011, p. 78, 79.

conhecerá melhor a realidade vivida pelo outro. As famílias dos próprios alunos podem ser beneficiadas, o que tem a vantagem de aproximar a família da escola e do próprio filho³⁰⁸.

Algo compatível com as atividades solidárias incentivadas pelo Programa restaurativo do *Educar para a paz* é por se trabalhar com a educação ambiental. Esta tem por objetivo estimular mudanças culturais no que toca ao consumismo, degradação humana e ambiental, exploração e violência, conscientizando os estudantes a respeito da sustentabilidade e da responsabilidade de suas ações³⁰⁹.

A prática da Educação Ambiental nas escolas é algo recente, e se contrasta com a realidade do *bullying*. Isto porque o aluno que pratica assédio não respeita a diversidade nem a imagem do colega, e promove a exclusão social do mesmo. Ora, a educação ambiental visa o respeito mútuo e a solidariedade³¹⁰.

O que acontece é que o ensino ambiental ainda é trabalhado como um meio para a preservação através da seleção e reciclagem do lixo, replantio de árvores, conhecimento sobre a poluição e o efeito estufa. Isso implica numa visão reduzida de educação ambiental, porque se deixa de refletir sobre a cidadania, solidariedade, respeito, justiça social, ética, diversidade cultural e ecológica³¹¹.

Ao final, deve ser feito um novo diagnóstico da realidade escolar. Para isso, serão novamente utilizados os questionários e as redações. Os dados serão apresentados à comunidade escolar. Conforme os resultados, a comissão decidirá entre manter ou rever o programa. A continuidade do Programa “Educar para a paz” é fundamental para que não se perca a construção da tolerância no espaço escolar trabalhado³¹².

Acrescenta-se aqui a proposta de criação de grupos de trabalho *antibullying* na própria escola, formado pelos professores e por um pai e uma mãe de cada turma (sala), com o objetivo específico de fiscalizar o ambiente escolar no tocante às práticas de prevenção e combate ao *bullying*. A participação dos genitores poderia ser considerada serviço público ou

³⁰⁸ FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005, p. 135, 138, 139.

³⁰⁹ OLIBONI, Samara Pereira. **O bullying como violência velada**: a percepção e a ação dos professores. Dissertação (Mestrado). Rio Grande, RS: Mestrado em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, 2008, p. 29.

³¹⁰ Ibid., p. 30.

³¹¹ Ibid., p. 31.

³¹² FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005, p. 152, 153.

particular relevante, sem direito à remuneração. Tudo isso sem prejuízo da manutenção de um telefone “disque-denúncia” pela própria escola.

Uma ampliação dessa proposta consiste na criação de um grupo de trabalho nas secretarias municipais e estaduais de educação com o objetivo de fiscalizar os casos de *bullying* nas escolas públicas e particulares, com participação de funcionários da secretaria, professores e genitores, selecionados segundo critérios a serem elaborados pela Secretaria, além da prestação de um serviço de “disque-denúncia” no âmbito da Secretaria. É que apenas o controle interno em cada escola pode não ser suficiente.

O Projeto de Lei da Câmara nº 68/2013, proposto pelo Deputado Vieira da Cunha, do Rio Grande do Sul, visou instituir o Programa de combate à intimidação sistemática (*bullying*), para fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais, bem como de outros órgãos, cujo problema lhes diga respeito. O objetivo do Programa é prevenir e combater as práticas de *bullying*; capacitar docentes e equipes pedagógicas; disseminar campanhas educativas; instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores; dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores; evitar, sempre que possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança do comportamento hostil. Segundo o mesmo, as escolas têm o dever de assegurar as medidas de conscientização para o enfrentamento do problema. Os Estados e os Municípios devem publicar Relatórios bimestrais sobre a prática de *bullying* para planejar ações. Também são autorizados convênios entre os entes federados³¹³.

O Projeto descrito acima se tornou a novíssima Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015³¹⁴. O mérito da lei é o de obrigar juridicamente todas as escolas e até mesmo cursos, clubes e agremiações (conforme o artigo 5º), a prevenir e combater o *bullying*, a partir de sua vigência (estabelecida para 90 dias após a publicação, conforme o artigo 8º, ou seja, a partir do ano letivo de 2016). Porém, restará observar se todos os estabelecimentos educacionais obedecerão efetivamente ao diploma legislativo. A lei não estabelece sanções contra as escolas e os adultos responsáveis, nem contra os autores dessa prática, e não são detalhados os procedimentos de composição dos conflitos como alternativa que conduza à aplicação da

³¹³ BRASIL. **Projeto de Lei da Câmara nº 68, de 2013** (Instituição do Programa de prevenção e combate à intimidação sistemática - *bullying*). Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=136903&tp=1>> Acesso em: 15 ago. 2015.

³¹⁴ BRASIL. **Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015** (Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática - Bullying). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm> Acesso em: 11 nov. 2015

justiça restaurativa, de modo que a nova lei não constitui todo o *Direito Antibullying*, apenas parte dele, tendo-se que recorrer a outros dispositivos normativos já existentes em outras leis e na própria Constituição (Lei Maior) a fim de interpretá-los e aplicá-los para o enfrentamento desta realidade social.

O artigo 1º, parágrafo 1º, da lei, define a “intimidação sistemática” (*bullying*) como ato de violência física ou psicológica, com caráter intencional e repetitivo. O dispositivo menciona que nesse tipo de violência não há “motivação evidente”, o que, na verdade, poderia ser “sem motivação justificada”, porque a motivação, ainda que má, pode estar evidente, como é o caso do preconceito religioso. Continua por dizer que o *bullying* pode ser praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o propósito de agredir e angustiar a vítima, em clara relação desigual de poder.

O parágrafo 2º, do artigo 1º, dispõe que o Programa de Combate ao *Bullying* poderá (leia-se “deverá”), fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de quaisquer órgãos que tiverem alguma relação com a matéria. O artigo 6º traz a obrigatoriedade dos relatórios bimestrais das ocorrências de intimidação sistemática nos Estados e Municípios para o planejamento das ações; e o artigo 7º abre a possibilidade de os entes federados firmarem convênios e parcerias para executar melhor o Programa.

O artigo 2º caracteriza o *bullying* e o *ciberbullying* pela ocorrência de atos de intimidação, humilhação e discriminação, e ainda através de ataques físicos, insultos pessoais, comentários sistemáticos e apelidos pejorativos, ameaças por quaisquer meios, grafites depreciativos, expressões preconceituosas, isolamento social consciente e premeditado, pilhérias, e o uso de instrumentos tecnológicos para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.

Quanto às ações de *bullying* praticadas, o artigo 3º classifica as modalidades da seguinte forma: a) verbal: insultar, falar palavrões contra o colega, apelidar de forma pejorativa; b) moral: difamar, caluniar ou espalhar rumores; c) sexual: assediar, induzir e/ou abusar; d) social: ignorar, isolar, excluir; e) psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear, infernizar; f) física: socar, chutar, bater; g) material: furtar, roubar, destruir (leia-se também estragar, riscar, sujar e outras condutas por interpretação extensiva) os pertences dos colegas; h) virtual: depreciar, enviar mensagens

intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais para causar sofrimento e constrangimento psicológico e social.

No que toca às modalidades sociais, cabe pontuar que o ato de ignorar nem sempre ocorrerá no contexto da intimidação. Às vezes, crianças e jovens se desentendem e ficam sem se falar, ou pode ser o caso de duas pessoas não nutrirem simpatia entre si, ou mesmo uma amizade que deixa de existir por qualquer motivo. O que não pode ocorrer é o caráter de perseguição. O colega que não gosta do outro deve ter uma atitude de respeito por não desqualificar a pessoa perante os demais colegas, não espalhar rumores sobre a mesma, enfim, deve deixá-lo em paz, não interferindo em sua vida pessoal e nem nas suas amizades na escola, e jamais utilizando a tecnologia para a prática de *ciberbullying*.

Por fim, a lei, no artigo 4º, estabelece os objetivos do Programa: a) prevenir e combater a prática de *bullying* na sociedade; b) capacitar docentes e equipes pedagógicas para as ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema; c) implantar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação; d) instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores; e) dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores; f) integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação, conscientização, prevenção e combate ao problema; g) promover a cidadania, a empatia e o respeito a terceiros, e a cultura de paz e tolerância mútua; h) evitar, sempre que possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança do comportamento hostil; e i) promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de *bullying*, ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes da comunidade escolar.

É importante dizer que, numa escola, pode também ser útil que uma vítima de *bullying*, ou seus pais, se juntem a outros pais e a outras crianças ou adolescentes que façam parte de outras turmas, até de diferentes faixas etárias, para juntos formarem um grupo para reivindicar seus direitos, a fim de conseguirem, assim, obrigar os dirigentes escolares a deixarem de ser omissos e adotarem medidas de prevenção e combate ao *bullying*. Isso pode funcionar em escolas particulares, que podem temer perder vários alunos que estejam sofrendo assédio moral e físico, a fim de que estas instituições saiam da inércia e adotem soluções para o *bullying*.

Para a permanência do Programa “Educar para a Paz” (eleito por este trabalho como proposta viável para um Programa de Combate ao *Bullying*) é preciso que tanto os professores e funcionários como os pais de crianças e jovens mantenham a união e o constante cuidado em alimentar as práticas restaurativas na escola, não deixando a nova cultura morrer, não permitindo que possíveis novos alunos tornem o programa ineficaz e não deixando que alguns antigos alunos ganhem espaço para voltar a praticar o assédio. Enfim, é necessário produzir uma mudança de consciência.

6.2 RESPONSABILIDADE NOS CASOS NÃO SOLUCIONADOS PELA ESCOLA

Para discutir sobre a questão da responsabilidade, primeiramente serão feitas breves notas sobre sanção, para após examinar as possibilidades de responsabilização dentro dos parâmetros constitucionais e legais vigentes, sempre levando em conta que a dignidade da pessoa humana é o Valor Fonte a orientar a matéria, mesmo quando, esgotadas todas as possibilidades de solução do conflito sem punição aos agressores, há necessidade de alguma forma de resposta à violação do direito.

6.2.1 Pequenas notas sobre sanção

A sanção jurídica é *externa* (por ser aplicada pela sociedade) e *institucionalizada* (por ser regulada segundo o processo legislativo). As sanções devem ser estabelecidas na medida considerada necessária e adequada para evitar os inconvenientes da sanção interna e da sanção externa não institucionalizada, e também pessoas são investidas do poder de efetuar a execução das penalidades³¹⁵.

Sobre o direito de punir, Beccaria defende que só a necessidade constrange as pessoas a ceder uma parte de sua liberdade, cada indivíduo cede a menor porção possível dela, e que o conjunto dessas pequenas porções de liberdade é o que seria o fundamento do direito de punir. Com essa argumentação, ele conclui que as sanções que ultrapassam a necessidade de manter

³¹⁵ BOBBIO, Norberto. **Teoria da norma jurídica**. Bauru, SP: EDIPRO, 2001, p. 159-161.

a paz pública são inúteis, pois, afinal, ninguém faria gratuitamente o sacrifício de sua porção de liberdade só em nome do bem público³¹⁶.

Kelsen esclarece que as sanções estatuídas pelo sistema jurídico nem sempre são eficazes para garantir o respeito às normas. A motivação que a existência da sanção provoca para que as pessoas, pelo receio de serem punidas, obedeçam à norma jurídica, é apenas uma função possível e não necessária do Direito. Os motivos para a obediência também podem ser de índole religiosa ou moral. E na questão da responsabilidade, a sanção como consequência pela prática do ilícito não tem de ser necessariamente dirigida contra o indivíduo obrigado, mas pode ser direcionado contra outra pessoa que se encontre com aquele numa relação determinada pelo sistema jurídico³¹⁷.

Para Carnelutti, a sanção é uma medida que assegura o juízo. Se abundasse a boa vontade, nada além do juízo seria necessário. O processo seria desnecessário. Como nem sempre as pessoas sabem o que devem fazer, a balança do Direito serve de remédio à carência de pensamento, e a espada à carência de boa vontade. E se a sanção é aplicada, é porque existem partes. O sentido da angústia descobre o sofrimento da parte porque ela não é o todo. Unindo os dois fatos apresentados pelas partes que necessitam uma da outra para existir, a lei diminui a insuficiência da parte. Por fim, afirma que o dever une os fatos, do mesmo modo que une os seres humanos que não estejam mais unidos. O dever é o meio para que a divisão se converta em unidade. E acaba por dizer que a unidade do mundo é o amor³¹⁸.

No espaço escolar, podem ser adotadas punições que encontram amparo na legislação, e as sanções disciplinares podem ser exemplificadas: uma conversa individual após o horário da aula ou no horário do intervalo com um professor, um coordenador ou até mesmo um diretor; adoção de restrições contra o agressor para que ele perca certos direitos temporariamente (como a supressão de parte do intervalo); determinar que o agressor faça trabalhos comunitários escolares após o horário da aula; comunicar aos pais do estudante para uma conversa particular com a direção. A escolha da sanção deve levar em conta a idade e a gravidade da conduta a ser punida³¹⁹.

É preciso dizer que essa lista não pode ser reputada como exaustiva, pois, para alguns casos, sanções mais pesadas, como a suspensão do aluno por um número de dias que seja

³¹⁶ BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. Bauru, SP: EDIPRO, 1993, p. 16-18.

³¹⁷ KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 37, 38, 133, 134.

³¹⁸ CARNELUTTI, Francesco. **Arte do direito**. São Paulo: Edicamp, 2001, p. 82, 83, 100, 103, 104, 109.

³¹⁹ TEIXEIRA, Gustavo. **Manual antibullying para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011, p. 81.

razoável e proporcional à agressão sofrida, e em casos raros e extremos, até a expulsão do aluno, podem ser aplicadas pela escola para livrar a vítima da perpetuação da agressão, protegendo inclusive sua incolumidade física.

Ainda nos casos de *bullying*, em questões levadas ao Judiciário, os pais de alunos que praticam o assédio, os professores que praticam e estimulam o *bullying*, e a própria escola, são responsáveis, porque mantêm laços jurídicos com aquela criança ou jovem que utiliza a violência verbal ou física contra um colega religioso ou irreligioso.

As sanções a serem aplicadas, tanto pela escola, como pelo poder judiciário, contra os praticantes de *bullying* e seus responsáveis maiores de idade, ou contra os adultos que praticam o assédio, devem levar em conta os três aspectos da proporcionalidade. A medida aplicada deve ser adequada do ponto de vista da relação entre o meio empregado e a finalidade a ser alcançada com a punição, também a sanção deve ser imputada dentro do estritamente necessário e de acordo com os direitos constitucionais fundamentais.

A razoabilidade também é importante como critério interpretativo nos casos de *bullying*. Do lado da vítima, não se deve exigir que ela, de forma demasiada, tenha de provar que está sofrendo assédio, e eventuais falhas que ela cometa por conta da extrema pressão que ela sofra (por exemplo, uma criança que eventualmente responda ao agressor) não devem ser usadas contra a vítima a fim de não se intervir na situação.

Do lado do agressor, a razoabilidade servirá para garantir que ele não sofra uma sanção disciplinar que se constitua num absurdo pedagógico, prejudicando o objetivo maior que é criar nele o sentimento de empatia e o receio de cometer uma nova violação do direito do colega, e não meramente de se promover vingança contra ele.

Finalmente, é de ressaltar que uma infância de realização sem limites de desejos é algo irreal para o projeto de vida futura na idade adulta e que viola a dignidade da criança, porque não permite que ela desenvolva a consciência crítica e a maturidade emocional. Permitir o “tudo pode” é uma negação da própria humanidade, pois impede a pessoa de aprender a viver no mundo³²⁰. É também uma violação da própria Constituição, que pressupõe a limitação da liberdade individual das crianças e adolescentes na medida em que as outras crianças e adolescentes também precisam ter seus direitos garantidos.

³²⁰ GOMES, Olegário Gurgel Ferreira. **Justiça juvenil**: socioeducação como prática da liberdade. Curitiba: Juruá, 2014, p. 41.

6.2.2 Responsabilidade civil da escola, dos professores, dos pais e dos adultos instigadores de *bullying*

Inicialmente, cabe esclarecer que o termo “responsabilidade” vem do latim *respondere*, que significa a obrigação de assumir as consequências jurídicas de sua atividade. A palavra possui também a raiz latina de *spondeo*, fórmula vinculativa do devedor nos contratos verbais do Direito Romano³²¹.

A responsabilidade civil pode ser conceituada como aplicação de medidas que obriguem alguém a reparar dano moral ou patrimonial que tenha prejudicado outra pessoa, por conta de ato praticado por ela ou por pessoa que ela seja responsável, por algo que lhe pertence ou mesmo apenas porque a lei assim impõe³²².

Os direitos fundamentais possuem função de proteção perante terceiros, não sendo assim exigidos somente contra o Estado. Este tem o dever de proteger os direitos das pessoas perante eventuais agressões de outros indivíduos. Vale lembrar que muitos dos direitos fundamentais são realmente direitos da personalidade, como é o caso do direito à integridade moral e física e do direito à privacidade, além do direito de livre expressão. Há uma tendência crescente em vincular, portanto, os direitos fundamentais aos direitos de personalidade³²³.

A responsabilidade civil tem três funções: a) compensar a vítima pelo dano provocado; b) punir o ofensor; e c) desestimular socialmente a prática da conduta nociva. Na primeira, o objetivo é retornar as coisas ao estado anterior ou, caso não seja isso possível, a imposição de uma indenização com expressão monetária. A segunda visa à punição para que a pessoa que praticou a conduta não a repita. Já a terceira expressa o caráter socioeducativo da responsabilidade, pois visa inibir os outros de fazerem a mesma coisa³²⁴.

É verdade que não há produto ou serviço totalmente seguro. Mas o legislador só atua quando a insegurança é maior que o normalmente aceitável. Quase todo bem de consumo (o

³²¹ GAGLIANO, Pablo Stolze & PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil, volume 3: responsabilidade civil**. 13ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 45, 46.

³²² DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7: responsabilidade civil**. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 51.

³²³ CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 4ª ed. Coimbra: Almedina, 1997, p. 390, 402, 403.

³²⁴ GAGLIANO, Pablo Stolze & PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil, volume 3: responsabilidade civil**. 13ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 65, 66.

que inclui os serviços) pode conter vício de qualidade por insegurança³²⁵. Assim, no caso das escolas, o normalmente aceitável são os conflitos esporádicos entre crianças e adolescentes de caráter passageiro, tendo em vista que até mesmo adultos podem ter divergências, quanto mais os seres que estão em fase de desenvolvimento. Porém, quando um aluno se torna alvo frequente de assédio moral ou físico, estar-se-á diante de uma insegurança inaceitável – a escola deixa de oferecer um serviço seguro, e deve ser responsabilizada pela prática de *bullying* em suas instalações.

Os pais são responsáveis quando são omissos e também quando não conseguem educar seus filhos para respeitar as divergências e lidar com as frustrações que ocorrerão com todas as pessoas em todos os lugares. Alguns jovens não mostram empatia com a dor do *outro*, e, assim, não sentem nenhuma culpa em praticar o assédio moral e físico. Por isso, nestes casos, e ainda mais que normalmente a criança e o adolescente não têm dinheiro, são seus pais que devem ser civilmente responsabilizados, cada um na medida de sua capacidade econômica e do grau de infração praticado por seu filho.

A verdade é que vários pais, independente da posição social, possuem basicamente uma *maturidade cronológica*, lhes faltando *maturidade emocional e parental*. A diferença entre pais abastados e pobres, neste quesito, é que os primeiros escapam com maior facilidade da intervenção estatal, em comparação com os últimos. São muitos os casos em que o pai (maioria dos casos) ou a mãe resolvem, em determinado momento da vida, viverem como se voltassem a ser adolescentes para não lidarem com suas angústias pessoais. As crianças são diretamente afetadas pelos pais que não cumprem seus deveres para com os filhos³²⁶.

A responsabilidade familiar é uma necessidade que se impõe. Os filhos absorvem com facilidade os preconceitos ensinados em casa e a violência praticada entre os genitores ou contra o próprio filho. Alguns presenciam a violência do pai contra a mãe, e “descontam” no colega de escola. Em outros casos, o erro da família é a omissão: não educam seus filhos para a convivência, não os ensinam a lidar com as frustrações, não possuem tempo para eles, não supervisionam adequadamente suas atividades. E, qualquer que seja o caso, a família não deve se esquivar da responsabilidade civil, pois neste campo as crianças e os adolescentes não respondem por si mesmos. Excluir a responsabilidade familiar é tornar sem eficácia os direitos fundamentais entre crianças e adolescentes; se os pais souberem que nada lhes

³²⁵ BENJAMIN, Antônio Herman V.; MARQUES, Cláudia Lima & BESSA, Leonardo Roscoe. **Manual de direito do consumidor**. 2ª ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: RT, 2009, p. 117.

³²⁶ RIGON, Roziméri Aparecida. **Delinquência infanto-juvenil**: uma nova abordagem desenvolvimentista em criminologia. Curitiba: Juruá, 2012, p. 55.

acontecerá, possivelmente não cooperarão com as escolas que se esforçarem em prevenir e combater o *bullying* através das práticas restaurativas e da aplicação das normas punitivas disciplinares.

A escola, tanto a pública como a privada, também pode ser responsabilizada pela permissividade na prática de *bullying*. É preciso esclarecer que o assédio moral entre crianças e adolescentes existe em todas as escolas do mundo, e assim, a responsabilização civil pela só ocorrência da prática levaria o sistema de educação coletiva à falência, por isso a validade e a necessidade das práticas restaurativas de justiça dentro das escolas para evitar a responsabilização judicial.

Percebe-se, assim, que não se deve confundir a inimputabilidade [no caso, da criança e do adolescente] com o nexos de causalidade. A primeira se refere aos elementos subjetivos, já o nexos causal consiste nos elementos objetivos baseados na ação ou na omissão do sujeito [responsável], que atenta contra o direito de outra pessoa e produz como consequência o dano moral ou material³²⁷.

Assim, há que se fazer a ponderação de duas coisas: a) a gravidade das infrações dos agressores; e b) se a escola possui política pedagógica de prevenção e combate ao *bullying*. Quanto a este último elemento, a escola omissa terá de ser certamente responsabilizada já que a “invisibilidade” do problema é a maior arma dos agressores. Quanto ao primeiro fator, o grau do ato ilícito (ou do conjunto dos atos ilícitos) terá de ser analisado mesmo que a escola tenha programa de combate ao *bullying*, pois não basta ter o programa, é fundamental que este seja aplicado para que as ocorrências remanescentes de conflitos entre os alunos e desigualdade de poder não sejam graves ao ponto de trazer sérios prejuízos emocionais para as vítimas. Já dá para perceber que, salvo uma grande mudança nas práticas pedagógicas, muitas escolas poderão ser responsabilizadas.

Não se deve esquecer a respeito da má influência que a mídia pode exercer no tocante ao *bullying* escolar. Letras de músicas, programas de televisão, filmes e vídeos, sítios na internet, e demais mídias, podem reforçar os estereótipos, que são rapidamente absorvidos e copiados pelas crianças e jovens. Todos estes deveriam saber que sua livre expressão pode sofrer responsabilização por danos morais. Se um aluno ganha um apelido porque uma música

³²⁷ DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7: responsabilidade civil**. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 135, 136.

de conteúdo nitidamente preconceituoso ou uma propaganda comercial o estigmatizou, ele terá direito a obter uma indenização.

Assim, as possibilidades de responsabilidade civil são as seguintes: a) responsabilidade dos pais dos agressores e da escola; b) responsabilidade dos pais dos agressores, dos professores que praticam *bullying* contra um aluno e da escola; c) responsabilidade dos pais dos agressores, da escola e de algum tipo de meio de comunicação (mídia); d) responsabilidade dos pais dos agressores, dos professores que praticam *bullying* contra um aluno, da escola e de algum tipo de meio de comunicação.

A responsabilidade familiar não deve ser excluída, por mais que os pais se esforcem em dar uma boa formação ao filho; além do que as crianças e jovens, em geral, não possuem dinheiro ou bens. Se os pais quiserem evitar a responsabilização judicial, que cooperem com as escolas onde seus filhos estudam ou aceitem e contribuam para a efetividade da aplicação do programa *antibullying* ou das sanções disciplinares escolares.

A responsabilidade, porém, não é apenas parental. Por isso, os professores agressores e a escola são responsáveis *solidários*, e não apenas subsidiários, pois entender ao contrário é desconsiderar o interesse supremo da proteção integral da criança ou do adolescente que é vítima.

O assédio moral deve ser aferido por critérios objetivos, que levem em conta primariamente a conduta do agressor, e não a reação da vítima (se resistiu ou não, se ficou doente ou não, dentre outras situações). É verdade que o assédio é um fenômeno subjetivo, mas isso não lhe retira os aspectos objetivos. Sem falar que algumas pessoas só sentem as sequelas do *bullying* tempos depois de vivenciarem-no, assim, por mais este motivo, seria injusto aferir o grau de responsabilidade através da reação ou estado da vítima. Também há o fato de que o agressor não degrada apenas sua vítima, e sim, degrada também o *ambiente*. Mesmo as pessoas que não são vítimas acabam sendo afetadas, pois presenciam o assédio contra o colega³²⁸.

O Ministério Público (MP), por ser essencial à defesa da justiça e do Estado democrático, e por ter também a função de promover o inquérito civil e a ação civil pública (artigos 127 e 129 da Constituição), pode manejar uma ação judicial mesmo que a vítima de assédio seja um indivíduo singularmente considerado. Não é necessário que o caso tenha tido

³²⁸ FERREIRA, Hádassa Dolores Bonilha. **Assédio moral nas relações de trabalho**. Campinas, SP: Russell, 2004, p. 126-128.

repercussão coletiva. O fundamento é que existe, na hipótese, um direito individual indisponível. Também é possível que o MP elabore o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), que se destina à solução compositiva e extrajudicial do conflito, sem, claro, consistir em renúncia de direito que prejudique a vítima³²⁹.

Em casos de *bullying* escolar, portanto, o MP pode intervir na realidade de escola pública ou particular, mesmo que a favor de apenas um aluno, para que ele não sofra mais assédio. Não é necessário que o caso tenha ganhado repercussão coletiva. Aliás, o que se quer com a intervenção do MP é evitar um dano cada vez maior a um direito individual indisponível. Essa provisão também beneficia as crianças e adolescentes cujas famílias não tenham condições de contratar um advogado, ainda mais que o alcance da Defensoria Pública não é suficiente tanto do ponto de vista territorial como em relação à proporcionalidade populacional. Assim, o MP tem o importantíssimo papel de defender os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes que são vítimas de *bullying* escolar.

A Defensoria Pública tem o papel conferido pela Constituição de prestar assistência jurídica às pessoas e famílias que não tenham condições econômicas de contratar um advogado. Isso quer dizer que, mesmo que a escola seja pública, cabe à Defensoria prestar assistência ao aluno vítima de *bullying* que não teve seu caso solucionado pelo local onde estuda, sendo submetido ao sofrimento prolongado.

O Código Civil estabelece a responsabilidade por ato ilícito, ainda que o dano seja exclusivamente moral (artigo 186). A obrigação de reparar é independente da culpa (artigo 927, parágrafo único). Os pais se responsabilizam pelos filhos crianças e adolescentes, o tutor e o curador, pelos pupilos e pelos curatelados, e as escolas por seus educandos (artigo 932, incisos I, II e IV), ainda que não haja culpa dos responsáveis (artigos 933 e 934). Não distingue o Código se a escola é pública ou particular para tais fins. E também a responsabilidade civil é independente da criminal (artigo 935)³³⁰.

O Estado, portanto, também é passível de sofrer a responsabilização civil por causa da existência do risco administrativo da atividade, que admite a quebra do nexo causal se houver uma excludente comprovada de responsabilidade, porém, ainda é, na sua essência, uma

³²⁹ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012, p. 86, 87.

³³⁰ BRASIL. **Código Civil**. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

responsabilidade objetiva, não necessitando da prova da culpa como condição para a obrigação de indenizar³³¹.

Assim, nos casos de *bullying*, não é suficiente o Estado provar que nenhum de seus servidores teve culpa pela prática de assédio moral ou físico de um aluno contra o seu colega. A escola pública precisa oferecer segurança, e deve contar também com as práticas restaurativas para não deixar que um pequeno problema que poderia ser resolvido no próprio espaço escolar se perpetue e se agrave.

O Estado responde objetivamente, mas tem direito de ação regressiva contra o funcionário que praticar o ato lesivo. Assim, nas relações entre o Estado e o servidor, a responsabilidade será subjetiva, pois o regresso é baseado na culpa³³². Nos casos de *bullying* escolar, o regresso pode acontecer contra um professor ou funcionário da escola que tenha praticado ou estimulado o assédio contra um aluno.

A fixação do valor de indenização por danos morais deve levar em conta as condições econômicas do réu (ou réus)³³³. É necessário que a Justiça seja flexível no que diz respeito aos meios de prova para caracterizar o acoso e facilitar a prestação jurisdicional. Que se exija apenas uma prova que gere razoável suspeita que possa resultar na presunção de um maltrato psicológico violador de direitos fundamentais. Vale enfatizar que a “prova do acoso” e a “prova do dano” são coisas distintas. Não é necessário comprovar o dano para caracterizar o ilícito. Os acusados também precisam provar que tomaram providências para evitar ou fazer cessar a conduta hostil³³⁴.

A responsabilidade civil possui uma feição solidária, pois a coletividade não pode abandonar a vítima do dano, além do fato de que a responsabilização tem caráter preventivo, pois visa inibir a prática de novos ilícitos, e a lesão a um indivíduo não interessa apenas a ele, mas a toda a sociedade³³⁵.

Os elementos para a responsabilização civil são a quebra de um dever jurídico, o dano e o nexo causal. O conceito de culpa não é suficiente, porque deixaria certos prejuízos sem

³³¹ GAGLIANO, Pablo Stolze & PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil, volume 3:** responsabilidade civil. 13ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 253, 258.

³³² DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7:** responsabilidade civil. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 708.

³³³ GUEDES, Márcia Novaes. **Terror psicológico no trabalho.** 3ª ed. São Paulo: LTr, 2008, p. 36.

³³⁴ SIMM, Zeno. **Acoso psíquico no ambiente de trabalho:** manifestações, efeitos, prevenção, reparação. São Paulo: LTr, 2008, p. 157.

³³⁵ BERNARDO, Wesley de Oliveira Louzada. **Dano moral:** critérios de fixação de valor. Rio de Janeiro: Renovar, 2005, p. 42.

reparação. Quem cria um risco à sociedade deve indenizar os danos decorrentes, independente de ter agido com negligência, imprudência ou imperícia³³⁶.

O nexo causal envolve o vínculo entre a ação e o dano. O dano deve resultar da conduta de alguém. As causas excludentes de responsabilidade podem ser a força maior, o caso fortuito ou a culpa exclusiva da vítima. Se houver culpa concorrente da vítima, a indenização será atenuada³³⁷.

No caso das crianças e adolescentes, a responsabilidade dos pais ou da escola normalmente estará presente, porque o ideal é que os conflitos oriundos do *bullying* sejam resolvidos na própria escola. Quando se leva ao judiciário um caso envolvendo assédio moral, geralmente é porque a escola ou os pais do praticante de *bullying* se mostraram omissos, os pais por não educarem apropriadamente seus filhos, e a escola por não fazer trabalho preventivo ou por não corrigir situações indicativas do perigo de perpetuação do acoso contra um aluno específico.

Mas pode haver também a responsabilização pelo risco quando pessoas que tem algum tipo de poder midiático, o que pode ocorrer através da música, de vídeos, da TV ou da internet, estimulam o *bullying* escolar por disseminar preconceitos. Isso pode ser provado quando, por exemplo, um aluno recebe um apelido depreciativo por causa de algum personagem religioso apresentado de forma estereotipada em algum programa de TV, em alguma canção ou qualquer outro canal de comunicação.

O dano moral é aquele que fere direitos personalíssimos, independente da ocorrência de dano material. Tal dano atinge valores como a liberdade, a honra, a reputação e as manifestações culturais e intelectuais, provocando dor, sofrimento, tristeza e humilhação à vítima³³⁸.

Todos os danos devem ser ressarcidos pelos responsáveis. Para que tal ocorra, porém, é preciso atender requisitos mínimos, como a agressão de um interesse jurídico tutelado, a certeza do dano (no caso do dano moral, tal certeza é quanto à violação de um direito da personalidade, pois não se exige a prova da dor, interessando apenas a própria natureza da conduta perpetrada), e ainda outro requisito é a subsistência do dano, pois não cabe

³³⁶ Ibid., p. 56, 58.

³³⁷ DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7: responsabilidade civil**. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 54.

³³⁸ BERNARDO, Wesley de Oliveira Louzada. **Dano moral: critérios de fixação de valor**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005, p. 77, 78.

pagamento de indenização por aquilo que já foi espontaneamente reparado pelo praticante do ato ilícito³³⁹.

Mais uma vez, a adoção de práticas restaurativas pela própria escola tem suas vantagens: possibilita a reparação extrajudicial do dano com a mudança de atitude de ofensor, além de evitar para a vítima a persistência da violação, possíveis futuros traumas e até mesmo o processo judicial, que pode ser emocionalmente difícil.

A solução do direito brasileiro é que o juiz, pelo prudente arbitramento, quantifique o valor da indenização a título de dano moral. O juiz, que tem contato direto com as partes, é quem está mais habilitado para determinar o valor, e não um sistema de tabelamento previamente adotado. Mas é importante que ele explicita sua motivação e as premissas que o levaram a quantificar o valor do dano³⁴⁰.

Em caso decidido pela 27ª Vara Cível de Belo Horizonte (Processo nº 0024.08.199172-1, sentença publicada em 14/05/2010), o juiz Luiz Artur Rocha Hilário condenou uma aluna de 7ª série que praticava *bullying* contra uma colega ao pagamento de oito mil reais a título de indenização pelos atos de violência física e psicológica, que lançava a vítima no descrédito perante toda a comunidade estudantil³⁴¹.

O Tribunal de Justiça do Distrito Federal cuidou de caso de *bullying* escolar em que o estudante sofreu assédio moral e físico. O juízo de 1º grau havia decidido pela improcedência do pedido. Mas a mãe do menino comprovou, através de exame realizado no Instituto Médico Legal, que ele havia sofrido danos físicos. A escola ré tentou algumas medidas para contornar a situação, contudo, tais providências foram inócuas, pois as agressões se prolongaram por todo o ano letivo de 2005. O menino sofreu abalos psicológicos decorrentes da violência e dificuldades de aprendizado. O Tribunal reformou a sentença, considerando que onexo causal entre a conduta do colégio e o dano moral sofrido pela criança realmente existiu, pois a responsabilidade da escola é objetiva, e que houve ofensa à dignidade da pessoa humana.

³³⁹ GAGLIANO, Pablo Stolze & PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil, volume 3: responsabilidade civil**. 13ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 84-86, 90.

³⁴⁰ BERNARDO, Wesley de Oliveira Louzada. **Dano moral: critérios de fixação de valor**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005, p. 162, 164.

³⁴¹ DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7: responsabilidade civil**. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 162.

Porém, estabeleceu um valor “módico”, termo este utilizado pelo próprio Acórdão, por conta “das peculiaridades do caso”, o que fez com que a apelação fosse parcialmente provida³⁴².

A decisão acima foi louvável porque corrigiu uma grave injustiça que poderia ter prevalecido se a sentença tivesse sido mantida. Promoveu alívio emocional para a mãe e seu filho, que sentiram que a luta valeu a pena. Mas cabe uma crítica ao valor “módico” referido no Acórdão por conta das “peculiaridades do caso”. O Acórdão não afirma categoricamente que circunstâncias atenuaram o grau de responsabilidade da escola, pois o que se diz é que as providências do colégio foram inócuas. O menino sofreu até mesmo agressões físicas, não apenas verbais. A sanção imposta deveria ter sido mais rigorosa – o assédio moral e físico contra uma criança é mais grave do que contra um adulto, se os fatos nos casos concretos forem semelhantes.

Um acórdão sobre *bullying* praticado por docente foi proferido no Rio Grande do Sul. Uma menina do município de São Leopoldo, então com 14 anos, foi apelidada por sua professora na época dos fatos de “Maria Tortinha” por causa de um problema congênito no pescoço. Como consequência, colegas de turma reproduziram o mau comportamento e passaram a chamá-la pelo mesmo apelido depreciativo. Abalada, deixou de frequentar a escola municipal por determinado período. O acórdão considerou que a professora, por ter autoridade perante os alunos, deveria ter conduta exemplar na garantia da dignidade. O depoimento das testemunhas comprovou os fatos. A responsabilidade do Poder Público é objetiva. O valor da indenização foi aumentado pelo Tribunal, de R\$5.450,00 (valor da sentença, correspondente na época a dez salários mínimos) para dez mil reais, tendo em vista que o objetivo da condenação também é o de inibir outros de fazerem a mesma coisa³⁴³.

É preciso observar que o apelido, que no caso concreto foi colocado por causa de uma deficiência física, também poderia ter sido por motivo de discriminação religiosa. O professor não deve colocar apelidos nem ofender de forma pessoal o aluno religioso por colocar nele

³⁴² BRASIL. **Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios. 2ª Turma Cível. Apelação Cível nº 20060310083312 (Acórdão nº 317276)**. Relator: Des. Waldir Leôncio Lopes Júnior. Julgamento: 09/07/2008. Publicado: 25/08/2008. Brasília: Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, 2008. Disponível em: <<http://pesquisajuris.tjdft.jus.br/IndexadorAcordaos-web/sistj>> Acesso em: 15 ago. 2015.

³⁴³ RIO GRANDE DO SUL. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 9ª Câmara Cível. Apelação Cível nº 70049350127**. Relatora: Des. Leonel Pires Ohlweiler. Julgamento: 29/08/2012. Publicado: 06/09/2012. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=bullying&proxystylesheet=tjrs_index&getfields=*%&entsp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date:D:S:d1&as_qj=&as_epq=&as_oq=&as_eq=&as_q=+&ulang=pt-BR&ip=187.84.159.46&access=p&entqr=3&entqrm=0&client=tjrs_index&filter=0&start=10&aba=juris&site=ementario#main_res_juris> Acesso em: 19 ago. 2015.

rótulos degradantes, como chamá-lo de “alienado”, “seu crente”, “batedor de tambor”, ou de “coisa ruim”, e outras tantas possibilidades degradantes.

Imagine-se também se, no caso acima de São Leopoldo, ao invés da professora ter colocado o apelido na menina e os alunos terem reproduzido a agressão, uma letra musical composta por um cantor local falasse a respeito de uma “Maria Tortinha” pelo fato de ser deficiente. Se fosse este o caso, por se verificar uma relação direta entre a obra “artística” ou a mídia divulgadora (gravação de áudio ou clipe da música) com a colocação do apelido pelos colegas contra uma aluna, o cantor ou o compositor poderia ser condenado a pagar indenização por danos morais à família da estudante. É preciso lembrar que a expressão é livre, mas não é irresponsável.

Em outro caso, o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul decidiu sobre o *ciberbullying* praticado por uma garota contra outra colega, usando a imagem da vítima com fim depreciativo na internet. Os pais da garota foram condenados a pagar indenização por danos morais no valor de oito mil reais pela ofensa aos direitos da personalidade. O provedor não foi responsabilizado porque removeu o conteúdo logo depois da primeira semana. O Acórdão desenvolveu uma linha de raciocínio em que se evidenciou o dever de guarda dos pais, que devem orientar e zelar por seus filhos crianças e adolescentes. A indenização tem caráter coercitivo e educativo. A decisão proferida pelo juízo de 1º grau foi mantida³⁴⁴.

Um caso de *bullying* apreciado pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro foi sobre um aluno que sofria sucessivas agressões físicas e psicológicas, além de discriminação racial, situação agravada pela inércia da direção da escola, que tratava o assunto como mera rusga entre crianças, não obstante as reclamações de sua mãe, que inclusive procurou a Secretaria de Educação, o Conselho Tutelar e a 74ª Delegacia Policial. O menino, por vezes, tinha hematomas pelo corpo e marcas de compressão de pontas de lápis em sua pele. Ele apresentava dores de cabeça e no estômago, especialmente nos dias de aula, e era ameaçado pelos colegas de escola, que falavam até mesmo em matá-lo e também aos membros de sua família. Foram ouvidas, como informantes, a Coordenadora do Ensino Fundamental, e a psicóloga, que também trabalhava na instituição-ré. O processo também foi

³⁴⁴ RIO GRANDE DO SUL. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 6ª Câmara Cível. Apelação Cível nº 70031750094.** Relatora: Des. Liege Puricelli Pires. Julgamento: 30/06/2010. Publicado: 12/07/2010. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=&proxystylesheet=tjrs_index&client=tjrs_index&filter=0&getfields=*&aba=juris&entsp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date%3AD%3AS%3Ad1&as_qj=&site=ementario&as_epq=&as_oq=&as_eq=&part ialfields=n%3A70031750094.%28s%3Acivel%29&as_q=+#main_res_juris> Acesso em: 15 ago. 2015.

instruído com o Laudo de Exame de Corpo de Delito. O Ministério Público de primeiro grau opinou pela procedência parcial do pedido, para condenar o réu ao pagamento de indenização por dano moral, não por dano material. O defeito no serviço foi confirmado, exatamente por não se fornecer ao consumidor a segurança esperada, o que tornou a escola responsável pelo evento danoso. Os danos morais foram fixados em R\$40.000,00 (quarenta mil reais)³⁴⁵.

Este caso evidencia a necessidade de as escolas levarem a sério as queixas das vítimas de *bullying*. Outra coisa a ser comentada é que o preconceito racial pode, em outros casos, se misturar ao assédio religioso. E elogiável foi a fixação do valor por dano moral, porque a quantificação foi realmente exemplar, afinal, o sofrimento de uma criança do ensino fundamental diante do dano moral e físico é grande, porque ela é ainda mais vulnerável que o adulto aos traumas.

A intolerância contra as religiões do Candomblé e da Umbanda deve ser repudiada, sob o risco de abertura de graves precedentes de violência entre pessoas de diferentes religiões, além do fato de que, na situação específica, o preconceito religioso pode estar relacionado, ainda que de forma velada, ao preconceito de raça. É preciso, portanto, que se faça bom uso das palavras para que se conviva pacificamente³⁴⁶.

Num caso de *bullying* escolar ocorrido em Caxias do Sul, o município interpôs agravo interno por não concordar com a decisão monocrática proferida pelo Relator do Agravo, mediante a qual proveu parcialmente, de plano, a apelação interposta pelo Município de Caxias do Sul, visando à modificação da decisão que, nos autos da ação de rito ordinário, condenou o ente municipal ao fornecimento de vaga em outra Escola Infantil, para um menino que desenvolveu enfermidade denominada síndrome do pânico por causa do *bullying*. O município alegou que as matrículas escolares devem observar os critérios de idade e de proximidade da escola. Argumentou que não foi comprovada a ocorrência de *bullying*. Sustentou que a situação enfrentada por ele era normal. Só que o Representante do Ministério opinou pelo provimento parcial do recurso³⁴⁷.

³⁴⁵ RIO DE JANEIRO. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. 11ª Câmara Cível. Apelação Cível nº 0031581-78.2011.8.19.0087.** Relator: Des. Cláudio de Mello Tavares. Julgamento: 20/05/2015. Rio de Janeiro: Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www1.tjrj.jus.br/gedcacheweb/default.aspx?UZIP=1&GEDID=00048D61C504726B888D876F55AA88F6CCA3C50402462009>> Acesso em: 15 ago. 2015.

³⁴⁶ SILVA NETO, Manoel Jorge e. **A constituição nos jornais.** Salvador: Juspodivm, 2012, p. 51.

³⁴⁷ RIO GRANDE DO SUL. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 7ª Câmara Cível. Agravo nº 70041878885.** Relator: Des. Jorge Luís Dall'Agnol. Julgamento: 13/04/2011. Publicado: 27/04/2011. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=bullying&proxystylesheet=tjrs_index&getfields=*&entsp=a__politica-

Ainda que não tenha sido efetivamente comprovada prática de *bullying* na escola que o menino frequentava, a sentença recorrida foi considerada correta por deferir a transferência para outra Escola Infantil (que foi efetuada) para garantir o resguardo da integridade física e psíquica. Os autos dão conta de um memorando do Conselho Tutelar recomendando a transferência, pois a criança apresentava sérios problemas emocionais com impactos físicos e psíquicos por rejeição à escola. Um atestado médico juntado constatou quadro compatível com distúrbios de conduta, alternando episódios de euforia e de depressão. Ainda, o pediatra registrou que tais sintomas poderiam estar ligados ao convívio escolar, razão pela qual recomendou a troca de colégio. Outro atestado médico registrou que o menino era portador de epilepsia e fazia uso contínuo de medicamento anticonvulsivo.

O Tribunal considerou aplicável à hipótese a proteção integral e absoluta prevista no artigo 227 da Constituição à criança e ao adolescente, sendo dever do Estado assegurar com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde e à dignidade, resguardando a criança de toda forma de discriminação, violência, crueldade e opressão. Assim, sendo a educação um direito social, com previsão constitucional, e havendo pedido da família da criança para que ele mudasse de escola, correta estava a sentença proferida que determinou sua transferência.

Após a descrição do caso, é de se observar que, se a família requereu a transferência escolar para resguardar o filho, que apresentava sérios indícios de ser vítima de *bullying*, a providência teria de ser tomada pelo município para prevenir danos maiores. O ideal seria que a vítima nunca precisasse mudar de escola (os agressores que talvez precisassem). Mas como foi a própria família da vítima que solicitou a mudança de escola, deve ser atendida.

Um caso decidido pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo é ilustrativo de uma situação que, pelo ponto que chegou, não poderia mais ser resolvida pela própria escola. Tratou-se de um estudante que, a partir do segundo semestre de 2010, passou a ser vítima de agressões físicas e verbais por parte de um grupo restrito de alunos, e veio a sofrer depois uma grave agressão³⁴⁸.

site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date:D:S:d1&as_qj=&as_epq=&as_oq=&as_eq=&as_q=+&ulang=pt-BR&ip=187.84.159.46&access=p&entqr=3&entqrm=0&client=tjrs_index&filter=0&start=10&aba=juris&site=ementario#main_res_juris> Acesso em: 15 ago. 2015.

³⁴⁸ SÃO PAULO. **Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. 10ª Câmara – Seção de Direito Privado. Apelação Cível com revisão nº 0005353-32.2012.8.26.0024 (Voto nº 24.594).** Relator: Des. Elcio Trujillo. Julgamento: 28/07/2015. Data de registro: 29/07/2015. São Paulo: Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://esaj.tjsp.jus.br/cjsg/getArquivo.do?cdAcordao=8647155&cdForo=0&vlCaptcha=SAEJx>> Acesso em: 15 ago. 2015.

No dia 11 de novembro de 2010, os alunos estavam na sala de aula, sem a presença do professor ou de outro responsável, pois era “aula vaga”. A vítima foi empurrada de repente, bateu a cabeça na quina de uma das carteiras e caiu no chão. Ele desmaiou e foi rodeado por vários colegas. Pelo fato de alguns colegas acharem que era uma “encenação”, ele recebeu chutes para que se levantasse. Dois estudantes ergueram a vítima do chão e a colocaram sobre a mesa do professor, tentando reanimá-la.

Neste momento, enquanto a vítima ainda estava desfalecida, uma aluna colocou na boca da vítima alguns farelos de biscoito; também enfiou vários lápis e canetas dentro de sua calça, o que lhe provocou dores nas partes íntimas, além de vestir na cabeça dele um calção de educação física. Logo que o aluno recobrou os sentidos, ele sofreu com as gargalhadas, saiu da sala de aula e ficou sozinho no pátio do colégio.

A escola ré sustentou, em síntese, que havia excludente de responsabilidade fundada na “culpa exclusiva” da vítima. O estudante se atirou, com a ajuda de colegas, em arriscado salto mortal para trás. Ademais, a ré realizou reunião em que os alunos “se desculparam mutuamente”. Alegou que não houve falha na prestação dos serviços e que a aluna que praticou o ato infracional ganhou remissão aprovada pelo Ministério Público do Estado de São Paulo como forma de exclusão do processo.

A sentença foi de parcial procedência para condenar a ré ao pagamento de indenização por danos morais na quantia de R\$8.000,00. O Acórdão reformou a sentença, ampliando o valor da indenização para vinte mil reais. A relação havida entre as partes era de consumo. Assim, com base no artigo 14 do Código de Defesa do Consumidor, a responsabilidade da escola foi considerada objetiva. Nos termos do §1º do mesmo artigo, o serviço é defeituoso quando não fornece a segurança que o consumidor dele pode esperar. A ré foi omissa e não impediu as agressões. Certamente, não pode ser imputada culpa exclusiva da vítima, por ser o menor inimputável, respondendo pelos seus atos aquele que o tinha sob a sua vigilância.

Portanto, o que pode extraído e analisado aqui é que o acórdão não excluiu a responsabilidade da escola pelo fato do menino ter feito o tal “salto mortal para trás”; afinal, antes dessa grave agressão física, ele *já era* vítima de *bullying*. Também o Tribunal não desconsiderou que uma aluna verdadeiramente o torturou, aliás, a colocação de objetos para causar dor nas partes íntimas é uma violência próxima ao abuso sexual, porque impôs uma violação grave à intimidade da pessoa. O Ministério Público, ao considerar que ela merecia

remissão, errou, e a Justiça de natureza Cível não poderia copiar o erro e deixar de considerar a existência da responsabilidade.

Seria menos difícil aceitar a concessão de remissão para um adolescente que cometesse o ato infracional de roubo com uso de arma de fogo que não houvesse machucado a vítima (embora o uso da arma consista em ameaça grave) do que a remissão para uma violência atroz como a que foi praticada pela adolescente mencionada acima. A pior agressão é aquela que afronta diretamente a dignidade da pessoa humana.

A escola não cumpriu seu dever de guarda no horário da “aula vaga”. E é preciso lembrar algo importante: muitas vezes, a vítima de *bullying* é pressionada a cometer bobagens pelos seus algozes. Evidentemente, seus colegas lhe desafiaram a dar tal salto, e se ele não o desse, seria ridicularizado. A reunião realizada pela escola entre a vítima e os agressores aconteceu tarde, assim, o Tribunal não a aceitou como solução conciliatória. Por isso, o Tribunal aumentou a indenização para R\$20.000,00, mais que o dobro fixado pela sentença.

Faz-se aqui referência ao Projeto de Lei nº 236/2012, que pretende criminalizar o *bullying*, definindo-o como “intimidação vexatória” com o objetivo de intimidar, constranger, ameaçar, assediar sexualmente, ofender, castigar, agredir, segregar a criança ou o adolescente, de forma intencional e reiterada, direta ou indiretamente, presencialmente ou pela internet, valendo-se de pretensa superioridade, e causando sofrimento físico, psicológico ou dano patrimonial, com pena de prisão de 1 a 4 anos. A ação penal dependeria de representação da vítima ou de seu representante legal^{349 350}.

6.2.3 Responsabilidade juvenil por infrações

Nos casos em que a ação dos agressores é persistente e grave, é necessário que a escola vá além do diálogo, até para evitar uma possível ação judicial contra si própria. Ela deve buscar a ajuda do Conselho Tutelar para que este Órgão preste orientação aos praticantes de *bullying* e seus familiares. A gravidade do caso também influenciará se a escola tomará, ou não, esta decisão. O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê medidas protetivas (que

³⁴⁹ DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7: responsabilidade civil**. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 162.

³⁵⁰ As normas constitucionais e legais já existentes, porém, permitem uma plena aplicação do Direito *Antibullying*, inclusive a criança e o adolescente possuem o direito de procurar o Ministério Público.

podem ser aplicadas para crianças e adolescentes) ou socioeducativas (que podem ser aplicadas para os maiores de doze e menores de dezoito anos) aos que cometerem atos infracionais (atos ilícitos previstos na legislação penal) para responsabilizá-los quando agirem ilegalmente³⁵¹.

Outra opção é solicitar a ajuda do Ministério Público, ainda mais em municípios que não tenham Conselho Tutelar. Porém, mesmo nos municípios que tenham Conselho Tutelar, o auxílio do Órgão fiscal da lei é essencial à justiça é recomendado, porque toda ajuda para prevenir e combater o *bullying* é importante para a cidadania.

As medidas socioeducativas que podem ser adotadas para os praticantes de infrações associadas ao *bullying* são as seguintes, conforme o artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; e para os casos mais graves, a liberdade assistida; a inserção em regime de semiliberdade; e a internação em estabelecimento educacional. Podem se somar a estas as medidas protetivas previstas no artigo 101 do mesmo Estatuto³⁵².

A escolha por qualquer uma das medidas citadas acima deve levar em conta as circunstâncias do caso, a extensão do dano, e deve ser adotada a medida de proteção ou a medida socioeducativa que prestigie a recuperação do agressor mais do que a punição, pois o grande objetivo é que ele mude a sua forma de agir.

As medidas socioeducativas implicam na responsabilização do adolescente, enquanto que as medidas de proteção garantem direitos sociais como educação, saúde e assistência social. Assim, a sanção também se diferencia da medida de proteção, ainda que a primeira não se dissocie da segunda, pois o adolescente, mesmo quando punido, deve receber atenção pedagógica. Portanto, não é a sanção por si mesma que vai educar, o que vai educar o adolescente é o conjunto da aplicação da medida socioeducativa³⁵³.

³⁵¹ FANTE, Cleo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 110, 111.

³⁵² As medidas específicas de proteção são as seguintes: a) encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; b) orientação, apoio e acompanhamento temporários; c) matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; d) inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; e) requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; f) inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; g) acolhimento institucional; h) inclusão em programa de acolhimento familiar; i) colocação em família substituta.

(BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015).

³⁵³ GOMES, Olegário Gurgel Ferreira. **Justiça juvenil**: socioeducação como prática da liberdade. Curitiba: Juruá, 2014, p. 74.

A advertência é uma mera admoestação verbal do juiz, reduzida a termo e assinada pelo adolescente e seus responsáveis. A obrigação de reparar o dano é aplicada a fim de se fazer restituição da coisa, ressarcimento ou compensação do dano patrimonial. Só é aplicada de acordo com as condições econômicas do jovem e de seus pais. A execução se dá no próprio processo de conhecimento³⁵⁴.

A prestação de serviços à comunidade não é similar ou análoga ao trabalho forçado. Consiste na prestação de serviços em hospitais, escolas, programas comunitários e governamentais, pelo período máximo de oito horas semanais, nos sábados, domingos e feriados, ou em dias úteis se não prejudicar a frequência à escola, por prazo que não deve passar de seis meses. Um processo autônomo de execução da medida é necessário³⁵⁵.

A liberdade assistida é fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo ser prorrogada a qualquer tempo. O adolescente terá suas atividades acompanhadas por um orientador. Na semiliberdade, há restrição da liberdade, com colocação do adolescente em entidade ou instituição, mas com o direito de desenvolver atividades fora do local. Já a internação consiste em total privação da liberdade. A fixação do prazo de internamento deve levar em conta o princípio da brevidade e a idade do adolescente³⁵⁶.

As medidas socioeducativas de advertência, reparação do dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida devem realizar, ao mesmo tempo, as funções de sanção, de ensino (cunho pedagógico) e de tolerância, permitindo maior participação da comunidade e da família na intervenção em relação aos adolescentes infratores³⁵⁷.

É de se questionar até que ponto a internação é uma medida de socialização se ela afasta o adolescente do meio onde os riscos estão presentes e não exercita a convivência³⁵⁸. Nos casos de *bullying* escolar, por exemplo, a internação só se aplicará se alguma outra conduta de alta gravidade estiver associada, como, por exemplo, o estupro, o homicídio, ou a lesão corporal grave ou gravíssima (esta última é a seguida de morte).

Quanto à prescrição das medidas socioeducativas, se for o caso de uma medida com prazo determinado, é este marco que será levado em conta, com a redução pela metade

³⁵⁴ CARMELLO JR, Carlos Alberto. **A proteção jurídica da infância, da adolescência e da juventude**. São Paulo: Verbatim, 2013, p. 162.

³⁵⁵ Ibid., p. 162, 163.

³⁵⁶ Ibid., p. 163.

³⁵⁷ GOMES, Olegário Gurgel Ferreira. **Justiça juvenil: socioeducação como prática da liberdade**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 20.

³⁵⁸ RIGON, Roziméri Aparecida. **Delinquência infanto-juvenil: uma nova abordagem desenvolvimentista em criminologia**. Curitiba: Juruá, 2012, p. 184, 185

prevista pelo artigo 115 do Código Penal (CP), segundo critério utilizado pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ). Assim, no exemplo da medida de prestação de serviços à comunidade pelo prazo de seis meses, a prescrição se dará em um ano e meio. Isto porque o CP, no artigo 109, inciso VI, define que a prescrição ocorre em 3 (três) anos para os crimes com pena inferior a um ano. Porém, o menor de 21 anos é beneficiado pela redução à metade do referido artigo 115³⁵⁹.

Um dos atos infracionais que um adolescente pode cometer é o que está previsto no artigo 20 da Lei nº 7.716/1989, que proíbe que alguém pratique, induza ou incite a discriminação ou o preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Só não se aplicará a mesma pena prevista para os adultos, pois os adolescentes se sujeitam às medidas de caráter socioeducativo da legislação específica (ECA) ³⁶⁰.

Um aluno pode sofrer discriminação dos colegas por causa da opção religiosa em não aceitar transfusões de sangue. Uma notícia veiculada de que alguém teria morrido porque não aceitou tal tratamento pode levar alguns colegas a agredir fisicamente e moralmente um estudante. A escola deve intervir prontamente, primeiramente através das práticas restaurativas; caso a violência continue ocorrendo, sanções disciplinares devem ser adotadas. Se ainda assim a violência continuar, o Conselho Tutelar deve ser comunicado. Também é possível a intervenção da Justiça Juvenil, com a aplicação da medida socioeducativa de advertência aos adolescentes infratores, se as agressões não tiverem sido graves.

Outro aluno pode sofrer discriminação por ser integrante do Candomblé ou da Umbanda. Seus colegas não devem agredi-lo fisicamente ou com palavras, como se estivessem travando uma “guerra santa” contra ele. A escola também deve fazer os mesmos tipos de intervenção já mencionados acima. O Conselho Tutelar deve ser contatado; e aberta está também a possibilidade de atuação da Justiça Juvenil.

Outros atos infracionais associados ao *bullying* estão previstos no Código Penal (vale lembrar que os adolescentes praticam a conduta típica e antijurídica desses crimes, e não os próprios crimes). O artigo 138 trata da calúnia, que é imputar a alguém falsamente fato definido como crime. A difamação ocorre quando se imputa à vítima fato ofensivo à sua reputação (art. 139). Na injúria, se ofende a dignidade e o decoro (art. 140). É possível a retratação (artigos 143 e 144). Outra hipótese pode ser a do constrangimento ilegal (art. 146),

³⁵⁹ Ibid., p. 171.

³⁶⁰ BRASIL. Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

quando alguém é constrangido a fazer o que a lei não permite, ou a fazer o que ela não manda, mediante violência ou grave ameaça. Também pode ocorrer a ameaça (art. 147), que envolve ameaçar alguém por palavra, escrito ou gesto, ou por qualquer outro meio simbólico, de causar-lhe mal injusto e grave. O artigo 208 trata do crime contra o sentimento religioso, que é o de escarnecer de alguém publicamente, por motivo religioso, e também vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso³⁶¹.

Existem ainda as hipóteses mais graves de *bullying*, que não devem ser levados à resolução pela justiça restaurativa. São, por exemplo, os atos infracionais correspondentes ao homicídio, estupro (inclusive de vulnerável), favorecimento da prostituição ou de outra forma de exploração sexual de criança ou adolescente ou de vulnerável, sequestro e extorsão mediante o mesmo, latrocínio e lesões corporais (com exceção das lesões leves, que podem ser trabalhadas pela justiça restaurativa).

As crianças menores de 12 anos que praticarem tais condutas se sujeitam apenas às medidas de proteção previstas no artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Já os adolescentes maiores de 12 anos e menores de 18 anos se sujeitam também às medidas socioeducativas já mencionadas. Não se deve achar que a imposição de tais medidas é algo “duro demais” contra os infratores. Muito mais difícil é a vítima suportar sofrimentos por meses ou até mesmos anos, sem ter como se defender.

Assim, com todas essas previsões legais já existentes, não há necessidade da criminalização específica do *bullying* escolar. As condutas que configuram o assédio moral e físico já se encontram tipificadas na legislação penal. Apontam-se, porém, algumas vantagens na tipificação específica, que são a sistematização e a imputação única. A proposta feita na Comissão de Reforma do Código Penal é para se acrescentar um parágrafo ao crime de ameaça (previsto no artigo 142) para caracterizar a “intimidação vexatória” com pena de prisão de 1 a 4 anos para quem “intimidar, constranger, ameaçar, assediar sexualmente, ofender, castigar, agredir, segregar a criança ou o adolescente” de forma sistemática e repetitiva por se aproveitar de “pretensa situação de superioridade”³⁶².

As consideradas aqui poucas “vantagens” da sistematização podem, na realidade, criar novos problemas. Em primeiro lugar, o tipo penal a ser criado pode não conseguir abarcar

³⁶¹ BRASIL. **Código Penal**. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

³⁶² GOMES, Luiz Flávio & SANZOVO, Natália Macedo. **Bullying e prevenção da violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades**. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 53, 54.

todas as hipóteses reais e efetivas de *bullying* escolar. O grande número de casos concretos possíveis, como é o caso de alguns que serão abaixo discutidos, pode evidenciar também o problema de se unificar a dosimetria da pena entre o período de 1 a 4 anos. A manutenção dos tipos penais separados que possam ser aplicáveis às diversas situações de *bullying* prestigia melhor a proporcionalidade e a razoabilidade. E o novo tipo penal só poderia ser aplicado para os professores e funcionários que praticassem *bullying* contra os alunos, porque os adolescentes que praticam tal assédio se submetem à legislação especial.

Enfim, o que faltam não são leis ou normas jurídicas, e sim, a efetiva aplicação das mesmas. Por isso, a necessidade de se reconhecer a existência e a atenção devidas para o estudo e a aplicação do *Direito Antibullying*, derivado da interpretação da Constituição e das leis já existentes.

Um exemplo complicado a ser discutido é o de aluno que pratica *bullying* religioso em várias ocasiões até chegar ao ponto de imobilizar ou até mesmo bater em sua vítima, dizendo a ela de forma desdenhosa: “onde está o seu Deus para me impedir de bater em você? ”. Numa situação dessas, as circunstâncias do caso concreto e o grau de arrependimento do ofensor terão de ser avaliados, primeiramente pela própria escola, que poderá tentar resolver de forma restaurativa ou com a aplicação de sanções disciplinares. Se o agressor, porém, não aceita a intervenção escolar, ou se persiste em novas agressões, fazendo pouco caso do acordo restaurativo efetuado, pode ser necessário aplicar medida socioeducativa que o ensine a conviver pacificamente.

Não se deve considerar que tal hipótese fática seja de pouca importância. Adolescentes que adotam um comportamento assim, se não forem reeducados, podem se tornar protótipos de chefes agressivos no local de trabalho a praticar assédio contra pessoas religiosas. Não se deve esquecer também que, em regimes totalitários, como o nazista, tal comportamento também foi adotado por pessoas que usavam chicotes contra indefesas pessoas pertencentes a minorias religiosas, cujos algozes também diziam a elas que seu Deus nada podia fazer para protegê-las, com o propósito de machucá-las não apenas no corpo, mas principalmente em seus sentimentos.

Outro exemplo a ser considerado é o de uma aluna religiosa que entende que o namoro tem como função avaliar se a pessoa que ela quer conhecer melhor poderá ser o seu futuro marido. Por entender assim, ela decide não namorar na adolescência, porque ainda não se sente apta para o casamento. Alguns colegas de escola do sexo masculino, porém, não se

conformam com isso, pois gostariam de ter algum tipo de relacionamento com ela. Inicialmente, ela é procurada por eles, depois passa a ser assediada constantemente. Não demora muito para passar a ser zombada e humilhada por eles e perante outros colegas. Por fim, dois ou três deles resolvem agarrá-la a fim de imobilizá-la e “darem um beijo” à força na boca. Assim, o “primeiro” beijo dessa garota terá sido um ato vil de violência, o que a afetará emocionalmente pelo resto da vida.

É óbvio que tais adolescentes infratores poderão merecer a aplicação de alguma medida socioeducativa, ainda que se tente resolver primeiramente o conflito na própria escola, ou que se conceda uma indenização por danos morais. A depender das circunstâncias do caso e do grau de arrependimento deles, a medida aplicada poderá ser desde a prestação de serviços à comunidade até a internação em estabelecimento educacional.

A violência exemplificada é, ao mesmo tempo, uma violência contra a condição feminina e contra a condição religiosa da adolescente. Além da responsabilidade juvenil, se aplica também a responsabilidade civil contra os pais dos adolescentes e contra a escola, que não zelou pela guarda dos seus educandos.

Se as coisas continuarem da forma como estão, com raros casos de solução satisfatória para as vítimas da iniquidade do *bullying* escolar, inclusive pela adoção de rigor desmedido na avaliação das provas do assédio moral e físico apresentadas em juízo, ou pela fixação de indenizações de valor baixo ou pela adoção de medidas socioeducativas abaixo do que se deveria para a gravidade de cada caso, os direitos fundamentais estabelecidos na Constituição e na Legislação ficarão com a eficácia comprometida. Não se garantirá a convivência segura.

É preciso proteger as muitas crianças e adolescentes que sofrem com o assédio moral, físico e religioso nas escolas do mundo inteiro. Embora o trabalho faça aplicação da legislação brasileira, suas lições podem se aplicar em qualquer lugar, pois os direitos humanos possuem caráter universal, e estes se aplicam também para as crianças e adolescentes de qualquer país ou território. É necessário reconhecer e consagrar a existência de um *Direito Antibullying*, extraído das normas constitucionais e legais já existentes, e que podem ser interpretadas, adaptadas aos casos concretos e aplicadas para a máxima efetividade na prevenção e combate ao *bullying* nas escolas, inclusive para o assédio fundado na discriminação religiosa.

7 CONCLUSÕES

O campo da liberdade religiosa é um dos aspectos da história de idas e vindas, avanços e retrocessos, e de muitas contradições. A consideração histórica, portanto, evidenciou a necessidade presente de se continuar a garantir o direito à liberdade religiosa inclusive para a prevenção e o combate ao *bullying* escolar e ao assédio religioso.

O trabalho repudiou o uso da palavra “seita” como critério de definição dos grupos religiosos. A distinção entre “religião” e “seita” é juridicamente imprestável, pois nega o caráter de religião aos grupos rotulados como seitas. O conceito jurídico de religião é de tipo aberto e inclusivo.

A tolerância envolve uma atitude ativa de respeito pelo que é diferente e pelo exercício da ação não violenta, o que possibilita a coexistência pacífica, necessária num mundo culturalmente diversificado. A intolerância religiosa precisa ser evitada através da efetivação das garantias constitucionais.

O respeito aos valores religiosos da pessoa humana é o mesmo que garantir a sua dignidade, o seu direito de conduzir a sua vida como ela acredita que deve ser vivida. A coletividade a qual ela pertence, quando preza o direito ao respeito e à dignidade garantidos na Constituição, previne a censura social causada pelo *bullying* escolar contra visões minoritárias e majoritárias de mundo.

É a empatia, ou o colocar-se no lugar do outro, que move alguém a se indagar se o que ele quer fazer vai afetar negativamente outra pessoa, porque ele se lembra que não quer o mal para si mesmo. A criança e o jovem precisam aprender isso para que não venham a praticar assédio religioso ou qualquer outra forma de *bullying* contra o colega.

Os direitos fundamentais são plenamente aplicáveis às crianças e aos adolescentes, tanto para exigir do Estado a efetivação dos mesmos na escola através da consolidação do direito à educação libertária e solidária, quanto nas relações entre colegas de escola. Há uma correlação necessária entre a liberdade religiosa e o direito à vida digna no espaço escolar.

É preciso também garantir o direito à imagem, à honra, à vida privada e à intimidade do estudante, sem criação de estereótipos contra quem é diferente dos demais. Além disso, o aluno religioso deve ser respeitado no que toca às atividades avaliativas, festas, cerimônias

patrióticas, porque a Constituição garante o direito de objeção de consciência. Se ele não pode realizar determinada atividade, ou se só pode em determinados dias da semana, deve ser providenciado um trabalho alternativo.

A laicidade significa a neutralidade do Estado em relação às religiões e aos que não são religiosos, possibilitando a convivência harmoniosa entre todos. O Estado laico não deve ser antirreligioso, pelo contrário, seu papel deve continuar sendo o de garantidor da liberdade religiosa, mitigando a influência dos hierarcas eclesiásticos.

Na temática do *bullying* se verifica a necessidade de se garantir às crianças e aos adolescentes o direito à proteção integral em condições de liberdade, respeito e de dignidade, inclusive no espaço escolar. O princípio da proteção do supremo interesse da criança se aplica para impedir que uma criança viole a dignidade da outra.

O termo *bullying* é complexo e de difícil tradução, e envolve diversos tipos de ações que possuem como notas comuns a desigualdade das relações de poder, a intenção de prejudicar e a repetição sistemática dos ataques contra pessoas específicas. É diferente de uma ofensa eventual contra outra pessoa, pois o valentão tem predileção por sua vítima e geralmente não fica com a consciência pesada pela prática do assédio. O agressor em muitos casos já foi ou é também vítima de um modelo agressivo de educação e é reproduzidor de tal ciclo perante os colegas.

É preciso lembrar que os professores e os funcionários também podem ser praticantes de *bullying* contra os alunos. Por serem adultos, possuem grande poder de influência, ainda mais se as relações desiguais de força já existirem entre os estudantes escolares. É preciso que tomem muito cuidado para não fazerem ou potencializarem vítimas.

Apesar de não existirem estatísticas em nível nacional sobre a ocorrência de *bullying* escolar, as estatísticas coletadas em várias escolas de cidades de Estados diferentes do Brasil evidenciaram a alta incidência dessa prática, inclusive com motivação na discriminação religiosa, o que mostra a necessidade de se investir com vigor (não só recursos financeiros, mas também o tempo e a boa vontade de autoridades, professores e funcionários, com a cooperação comunitária, principalmente os pais de alunos), para a prevenção e o combate ao assédio moral, físico e religioso nas escolas.

Embora não haja referência ao termo *bullying* na Constituição Federal e em quase toda a legislação, os diplomas jurídicos possuem vários princípios e regras que permitem a

instrumentalização de medidas *antibullying* para salvaguardar os interesses das vítimas, ou seja, se pode extrair deles grande parte do *Direito Antibullying*.

Para que se confira a *máxima efetividade* ao *Direito Antibullying*, é preciso reduzir a quantidade de alunos na sala de aula. Quanto menos alunos uma turma tiver, menos potencializados serão os conflitos. Propôs-se o máximo de 15 crianças no ensino infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, 20 alunos nos quatro anos finais do ensino fundamental, e 25 estudantes nas séries do ensino médio. Isso permitirá que o professor dê atenção mais individualizada aos seus educandos. Enfim, não vai adiantar muito as escolas implantarem os Programas *antibullying* para cumprir tecnicamente a Lei nº 13.185/2015, se não forem tomadas outras medidas importantes que evidenciem que as escolas querem realmente prevenir o *bullying*.

Por ser um fenômeno extremamente complexo e generalizado, em vários casos a melhor solução para a prevenção e combate ao *bullying* não é a intervenção judicial, mas sim, as formas alternativas de solução de conflitos dentro da própria escola, promovendo-se o que se convencionou chamar de *justiça restaurativa*, a fim de criar o espírito de solidariedade entre colegas. Essa Justiça tem caráter complementar à Justiça tradicional, e pode ajudar a solucionar muitos casos que sequer chegariam ao Poder Judiciário ou, mesmo que julgados por este a favor das vítimas, pode não satisfazer o anseio de justiça e consolo para as mesmas.

Vários modelos de prevenção e combate ao *bullying* existem, ainda que estejam tendo aplicação apenas pontual em alguns poucos estabelecimentos educacionais; a proposta de Cleo Fante do Programa “Educar para a paz” foi eleita para uma análise mais ampla porque parte da ideia de união de toda a comunidade escolar, é de baixo custo, suas soluções não são demoradas, é uma proposta de direito reflexivo (porque envolve a construção de um Estatuto *antibullying*, elaborado com a participação dos alunos), coloca a aplicação de sanções disciplinares como instrumento de aprendizado para a convivência (mais do que como instrumento de repressão) e possui grande probabilidade de sucesso, tornando a escola mais agradável para se viver, aumentando o rendimento acadêmico dos alunos e reduzindo as ausências às aulas.

Foi sugerida a criação de grupos de trabalho *antibullying* na própria escola, formado pelos professores e por um pai e uma mãe de cada turma (sala), com o objetivo específico de fiscalizar o ambiente escolar no tocante às estratégias de prevenção e combate ao *bullying*. Tudo isso sem prejuízo da manutenção de um telefone “disque-denúncia” pela própria escola.

Uma ampliação dessa proposta consiste na criação de um grupo de trabalho nas secretarias municipais e estaduais de educação com o objetivo de fiscalizar as escolas públicas e particulares especificamente para cuidar dos casos de *bullying*, com a participação de funcionários da secretaria, professores e genitores, além da prestação de um serviço de “disque-denúncia” no âmbito da Secretaria.

As sanções disciplinares e judiciais, quando necessárias, devem assumir uma feição principalmente pedagógica, ajudando o agressor a recuperar sentimentos humanitários e protegendo satisfatoriamente os interesses da vítima, que, sempre que possível, deve ter seu problema resolvido com celeridade.

Mesmo com a possibilidade de solução de conflitos na própria escola, porém, como muitas vezes as instituições educacionais falham na prevenção e no combate ao *bullying*, não se pode deixar de considerar a possibilidade de responsabilização por danos morais no âmbito da justiça civil.

O Ministério Público pode intervir nas situações em que estejam ocorrendo práticas de *bullying* religioso ou de outras formas de assédio contra uma criança ou adolescente, ainda que a ação judicial tenha por propósito defender apenas um estudante. E a Defensoria Pública deve dar assistência processual às famílias das vítimas que não puderem economicamente contratar um advogado.

A responsabilidade civil é objetiva. A atividade dos pais em educar seus filhos, e das escolas em prover ensino possui riscos que são previsíveis. Os responsáveis pelos filhos e pelos educandos, assim, devem estar preparados para minimizar os riscos e treinados para realizar intervenções que evitem a perpetuação de relações desiguais opressivas de poder entre crianças e adolescentes para que não sofram condenações judiciais. A jurisprudência se inclina cada vez mais pela concessão de indenizações de considerável monta às vítimas de *bullying* e suas famílias, também para reconhecer o direito da família de requerer transferência do filho de uma escola pública para outra.

Se for provada uma correlação direta do assédio sofrido por um aluno com certos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação (programas de TV, sítios na internet, músicas que expõem pessoas e grupos ao ridículo, e quaisquer outros meios), as pessoas que se utilizarem desses instrumentos para a propagação de preconceitos que serão sentidos na escola também poderão ser responsabilizadas.

A responsabilidade por infrações na Justiça Juvenil é outra possibilidade para a proteção da vítima e a recuperação do agressor. Neste campo, sempre que possível, devem ser privilegiadas as medidas socioeducativas mais brandas. Também é preciso observar os princípios da proporcionalidade e da razoabilidade na aplicação destas sanções.

O *bullying* escolar sempre existiu, mas houve uma significativa piora deste triste fenômeno social por conta do incremento da tecnologia e da competitividade entre as crianças e os adolescentes. Esta pode ser uma das grandes questões comportamentais do século XXI – a atenção que tem sido despertada para o tema é uma prova disso.

Apesar dos muitos equívocos sobre o assunto no senso comum, as pessoas estão cada vez mais interessadas no assunto. É preciso lembrar que o mundo atual tem uma alta diversidade cultural e religiosa. Assim, colegas de escola, professores e funcionários precisarão cada vez mais saber lidar com as diferenças.

A consagração do Direito *Antibullying* através da interpretação, adaptação e aplicação das normas constitucionais e legais é a tese aqui defendida para o enfrentamento do problema, o que passa inicialmente pela aplicação da justiça restaurativa nas escolas, e, nos casos não solucionados efetivamente nas escolas, pela possibilidade da responsabilização civil dos responsáveis pelos agressores, além da responsabilidade juvenil dos adolescentes, que podem sofrer a aplicação das medidas socioeducativas previstas em lei.

É preciso desenvolver o sentimento de empatia nas crianças e nos adolescentes, trabalhar com elas a pedagogia da amizade, e deixar claro que o *bullying*, seja por motivação religiosa ou por outras causas, não será tolerado. Assim, o *Direito Antibullying* começa na educação para a tolerância, que é uma atuação preventiva; e nos casos de conflitos, em geral, deve ser prestigiada a justiça restaurativa na própria escola como forma de solução antes de se buscar a tutela judicial. Para isso, a escola precisa chamar para si a tarefa de ser defensora do *Direito Antibullying* através da adoção das práticas restaurativas, como é o caso do exemplo privilegiado do Programa *Educar para a Paz*.

Por fim, trabalhar a temática do *bullying* nas Escolas, na Defensoria Pública, nos Conselhos Tutelares, no Ministério Público e no Poder Judiciário é uma importante forma de despertar a *descoberta do outro*. Mas não qualquer descoberta, e sim, aprender a se enxergar no outro, tão merecedor de dignidade quanto o *eu*.

REFERÊNCIAS

- ADEODATO, João Maurício. **A retórica constitucional** (sobre tolerância, direitos humanos e outros fundamentos éticos do direito positivo). 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- ADRAGÃO, Paulo Pulido. **A liberdade religiosa e o Estado**. Coimbra: Almedina, 2002.
- ALKIMIN, Maria Aparecida. **Assédio moral na relação de emprego**. Curitiba: Juruá, 2007.
- ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Direitos humanos e não-violência**. São Paulo: Atlas, 2001.
- AMIM, Andréa Rodrigues. Dos Direitos Fundamentais. In Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade Maciel Coordenadora. **Curso de Direito da Criança e do Adolescente: aspectos teóricos e práticos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.
- ARAÚJO, Ana Paula. **Justiça restaurativa na escola: perspectiva pacificadora?** Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.
- ARAÚJO, Luiz Bernardo Leite. **Religião e modernidade em Habermas**. São Paulo: Loyola, 1996.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. [Trad. Roberto Raposo, posfácio Celso Lafer] 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico** [trad. Sérgio Bath]. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BEAUDOIN, Marie-Natalie & TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. Bauru, SP: Edipro, 2003.
- BENJAMIN, Antônio Herman V.; MARQUES, Cláudia Lima & BESSA, Leonardo Roscoe. **Manual de direito do consumidor**. 2ª ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: RT, 2009.
- BERNARDINI, Cristina Helena. **Representações sociais de bullying por professores**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá, 2008.
- BERNARDO, Wesley de Oliveira Louzada. **Dano moral: critérios de fixação de valor**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.
- BITENCOURT, César Roberto. **Tratado de Direito Penal, volume 1: parte geral**. 14ª ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BLANCARTE, Roberto. O porquê de um Estado laico. In Ricardo Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BOBBIO, Norberto. **Teoria da Norma Jurídica**. Bauru, SP: EDIPRO, 2001.
- BONAVIDES, Paulo & AMARAL, Roberto. **Textos políticos da história do Brasil**. 3ª ed. Brasília: Senado Federal, 2002.

BOTTALLO, Eduardo D. Algumas Observações sobre a Aplicação do Princípio da Proporcionalidade em Matéria Penal Tributária. In Valdir de Oliveira Rocha Coordenador. **Grandes Questões Atuais do Direito Tributário. V. 8.** São Paulo: Dialética, 2004.

BRASIL. **Código Civil.** Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Código Penal.** Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Constituição Federal.** Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989** (Lei Caó). Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015** (Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática – Bullying). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm> Acesso em: 11 nov. 2015.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>> Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Projeto de Lei da Câmara nº 230, de 2009** (Modifica o artigo 25 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=68445&tp=1>> Acesso em: 15 ago. 2015

_____. **Projeto de Lei da Câmara nº 68, de 2013** (Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática – Bullying). Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=136903&tp=1>> Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. **Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios. 2ª Turma Cível. Apelação Cível nº 20060310083312 (Acórdão nº 317276).** Relator: Des. Waldir Leôncio Lopes Júnior. Julgamento: 09/07/2008. Publicado: 25/08/2008. Brasília: Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, 2008. Disponível em: <<http://pesquisajuris.tjdft.jus.br/IndexadorAcordaos-web/sistj>> Acesso em: 15 ago. 2015.

BREGA FILHO, Vladimir & ALVES, Fernando de Brito. Liberdade religiosa como direito fundamental. In Taís Nader Marta e Gisele Pascoal Cucci Organizadoras. **Estudos de direitos fundamentais.** São Paulo: Verbatim, 2010.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** 4ª ed. Coimbra: Almedina, 1997.

CARMELLO JR, Carlos Alberto. **A proteção jurídica da infância, da adolescência e da juventude.** São Paulo: Verbatim, 2013.

CARNELUTTI, Francesco. **Arte do Direito** [Trad. Hebe A. M. Caletti Marenco]. São Paulo: Edicamp, 2001.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade – bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores.** São Paulo: Gente, 2008.

- COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 5ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2007.
- COSTA, Hipólito José da. **Narrativa da perseguição**. Brasília: Senado Federal, 2009.
- COSTA, Maria Emília Corrêa da. Apontamentos sobre a liberdade religiosa e a formação do Estado laico. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.
- COSTA, Rosane de Albuquerque. **Disciplina na escola e constituição da subjetividade**. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais: 2002.
- CORREIA, António Damasceno. **O direito à objecção de consciência**. Lisboa: Vega, 1993.
- CUNHA JR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional**. 9ª ed. rev., ampl. e atual. Salvador: Juspodivm, 2015.
- D'AMARAL, Catarina Costa. **A invenção da tolerância: política e guerras de religião na França do século XVI**. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2008.
- DEKENS, Olivier. **Compreender Kant**. [Trad. Paula Silva]. São Paulo: Loyola, 2012.
- DINES, Alberto. Os 500 anos e os 242 da Inquisição [Apresentação]. In Neusa Fernandes. **A inquisição em Minas Gerais no século XVIII**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.
- DINIZ, Geilza Fátima Cavalcanti. **Direitos humanos e liberdade religiosa**. Brasília: Senado Federal, 2014.
- DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro, volume 7: responsabilidade civil**. 29ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa** [Trad. Paulo Neves] São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DWORKIN, Ronald. **Levando os direitos a sério**. [Trad. Nelson Boeira] São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ESPINOSA, Baruch de. **Tratado teológico-político**. [Trad. Diogo Pires Aurélio] 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005.
- FANTE, Cléo. & PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FERNANDES, Neusa. **A inquisição em Minas Gerais no século XVIII**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.
- FERRAZ JR, Tércio Sampaio. **Estudos de filosofia do direito: reflexões sobre o poder, a liberdade, a justiça e o direito**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- FERREIRA, Hádassa Dolores Bonilha. **Assédio moral nas relações de trabalho**. Campinas, SP: Russell, 2004.
- GAGLIANO, Pablo Stolze & PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil, volume 3: responsabilidade civil**. 13ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2015.
- GALUPPO, Marcelo Campos. Tolerância e exclusão: um impasse para a democracia contemporânea. In Eduardo Carlos Bianca Bittar e Fabiana de Menezes Soares

- Organizadores. **Temas de filosofia do direito: novos cenários, velhas questões.** Barueri, SP: Manole, 2004.
- GAUCHET, Marcel. **La religion dans la démocratie.** Paris: Gallimard, 1998.
- GIMENES, Nilson Roberto da Silva. **Direito de objeção de consciência às transfusões de sangue.** Salvador: EDUFBA & EDUNEB, 2013.
- GIUMBELLI, Emerson. **O fim da religião: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França.** São Paulo: Attar/ CNPq/ PRONEX, 2002.
- GOMES, Luiz Flávio & SANZOVO, Natália Macedo. **Bullying e prevenção da violência nas escolas: quebrando mitos, construindo verdades.** São Paulo: Saraiva, 2013.
- GOMES, Olegário Gurgel Ferreira. **Justiça juvenil: socioeducação como prática da liberdade.** Curitiba: Juruá, 2014.
- GUEDES, Márcia Novaes. **Terror psicológico no trabalho.** 3ª ed. São Paulo: LTr, 2008.
- GUIMARÃES, Ary. A Desconstitucionalização do Brasil. In **Revista da Faculdade de Direito da UFBA**, Vol. XXXVII. Salvador: EDUFBA, 1997/1998.
- HABERMAS, Jürgen. **A crise de legitimação no capitalismo.** 2ª ed. [Trad. Vamireh Chacon]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.
- _____. **Consciência moral e agir comunicativo.** 2ª ed. [Trad. Guido Antônio de Almeida]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- _____. **Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos.** [Trad. Flávio Beno Siebeneichler] Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.
- _____. **O discurso filosófico da modernidade.** [Trad. Luiz Sérgio Repa, Rodnei Nascimento] São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos.** 2ª ed. [Trad. Flávio Beno Siebeneichler]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.
- _____. **Teoria do Agir Comunicativo 2: sobre a crítica da razão fundamentada.** [Trad. Flávio Beno Siebeneichler]. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade** [Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro]. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2005.
- HIRIGOYEN, Marie-France. **Assédio moral: a violência perversa no cotidiano.** 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- HUANCO, Marco. A laicidade como princípio constitucional do Estado de Direito. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.
- JORGE, Samia Dayana Cardoso. **O bullying sob o olhar dos educadores: um estudo em escolas da rede privada de Natal/RN.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2009.
- KANT, Immanuel. **A religião nos limites da simples razão.** [Trad. Artur Morão]. Lisboa: Edições 70: 2011.
- _____. **Crítica da razão prática.** [Trad. Afonso Bertagnoli]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

_____. **Crítica da razão pura.** [Trad. Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger] São Paulo: Nova Cultural, 1999.

_____. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos.** [Trad. Leopoldo Holzbach] São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. **Metafísica dos costumes.** [Trad. Edson Bini]. Bauru, SP: EDIPRO, 2003.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KINTZER, Catherine. **Qu'est-ce que la laïcité?** Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 2007.

LECH, Marilise Brockstedt. **Agressão na escola:** como entender e lidar com essa questão. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião:** a liberdade religiosa no Brasil. Curitiba: Juruá, 2014.

LIEBSTER, Simone Arnold. **Enfrentando o leão:** memórias de uma menina na Europa nazi. Esch-sur-Alzette: Editora Schortgen, 2010.

LOPES, José Reinaldo de Lima. **O direito na história:** lições introdutórias. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOSANO, Mario G. **Os grandes sistemas jurídicos.** [Trad. Marcela Varejão]. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert et. alii. **Manual de estilo acadêmico:** monografias, dissertações e teses. 5ª ed. rev. e ampl. Salvador: EDUFBA, 2013.

MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva:** dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos. Coimbra: Coimbra Editora, 1996.

MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais.** São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Assédio moral no emprego.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MENDES, Gisele Millen. **Fenômeno bullying:** um estudo de caso sobre a violência simbólica no Colégio de Aplicação de Sergipe. Dissertação (Mestrado). São Cristóvão, SE: Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe, 2010.

MIDDELTON-MOZ, Jane & ZAWADSKI, Mary Lee. **Bullying:** estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. [Trad. Roberto Cataldo Costa] Porto Alegre: Artmed, 2007.

MINHOTO, Antonio Celso Baeta. Religião e tolerância em face das minorias religiosas: temas antigos com problemáticas atuais. In Daniela Bucci et. alii. Coordenadores. **Direitos Humanos: proteção e promoção.** São Paulo: Saraiva, 2012.

MONTESQUIEU. **O espírito das leis.** [Trad. Cristina Muracho] São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MORE, Thomas. **A Utopia.** [Trad. Pietro Nasseti] São Paulo: Martin Claret, 2001.

MORRISON, Brenda. Justiça restaurativa nas escolas. In Catherine R. de Vitto Slakmon & Renato Campos Pinto Organizadores. **Justiça restaurativa.** Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2005.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação.** Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

NASCIMENTO, Alcione Melo Trindade do. **Intimidações na adolescência**: expressões da violência entre pares na cultura escolar. Dissertação (Mestrado). Recife: Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, 2009.

NORONHA, Ibsen José Casas. **Aspectos do Direito no Brasil Quinhentista**: consonâncias do espiritual e do temporal. Coimbra: Almedina, 2008.

OLIBONI, Samara Pereira. **O bullying como violência velada**: a percepção e a ação dos professores. Dissertação (Mestrado). Rio Grande, RS: Mestrado em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, 2008.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O ensino público**. Brasília: Senado Federal, 2003.

ORO, Ari Pedro. A laicidade na América Latina: uma apreciação antropológica. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

PASCAL, Georges. **Compreender Kant**. [Trad. Raimundo Vier]. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

PENA-RUIZ, Henri. **La laïcité**. Paris: Flammarion, 2003.

_____. **Qu'est-ce que la laïcité?** Paris: Gallimard, 2003.

PONTES, Helenilson Cunha. **O princípio da proporcionalidade no direito tributário**. São Paulo: Dialética: 2000.

REALE, Miguel. **Lições Preliminares de Direito**. São Paulo: Saraiva, 2003.

REESE-SCHÄFER, Walter. **Compreender Habermas**. [Trad. Vilmar Schneider]. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

RIGON, Roziméri Aparecida. **Delinquência infanto-juvenil**: uma abordagem desenvolvimentista em criminologia. Curitiba: Juruá, 2012.

RIO DE JANEIRO. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. 11ª Câmara Cível. Apelação Cível nº 0031581-78.2011.8.19.0087**. Relator: Des. Cláudio de Mello Tavares. Julgamento: 20/05/2015. Rio de Janeiro: Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www1.tjrj.jus.br/gedcacheweb/default.aspx?UZIP=1&GEDID=00048D61C504726B888D876F55AA88F6CCA3C50402462009>>. Acesso em :15 ago. 2015.

RIO GRANDE DO SUL. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 6ª Câmara Cível. Apelação Cível nº 70031750094**. Relatora: Des. Liege Puricelli Pires. Julgamento: 30/06/2010. Publicado: 12/07/2010. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <[_____. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 7ª Câmara Cível. Agravo nº 70041878885**. Relator: Des. Jorge Luís Dall'Agnol. Julgamento: 13/04/2011. Publicado: 27/04/2011. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <\[http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=bullying&proxystylesheet=tjrs_index&getfields=* &entsp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8\]\(http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=bullying&proxystylesheet=tjrs_index&getfields=* &entsp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8\)>](http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=&proxystylesheet=tjrs_index&client=tjrs_index&filter=0&getfields=* &aba=juris&entsp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date%3AD%3AS%3Ad1&as_qj=&site=ementario&as_epq=&as_oq=&as_eq=&partialfields=n%3A70031750094.%28s%3Acivel%29&as_q=+#main_res_juri s> Acesso em: 15 ago. 2015.</p>
</div>
<div data-bbox=)

8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date:D:S:d1&as_qj=&as_epq=&as_oq=&as_eq=&as_q=+&ulang=pt-
BR&ip=187.84.159.46&access=p&entqr=3&entqrm=0&client=tjrs_index&filter=0&start=10
&aba=juris&site=ementario#main_res_juris> Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. **Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. 9ª Câmara Cível. Apelação Cível nº 70049350127.** Relatora: Des. Leonel Pires Ohlweiler. Julgamento: 29/08/2012. Publicado: 06/09/2012. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, 2012.

Disponível

em:

<[http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=bullying&proxystylesheet=tjrs_index&getfields=*&entosp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-](http://www.tjrs.jus.br/busca/search?q=bullying&proxystylesheet=tjrs_index&getfields=*&entosp=a__politica-site&wc=200&wc_mc=1&oe=UTF-8&ie=UTF-8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date:D:S:d1&as_qj=&as_epq=&as_oq=&as_eq=&as_q=+&ulang=pt-)

8&ud=1&lr=lang_pt&sort=date:D:S:d1&as_qj=&as_epq=&as_oq=&as_eq=&as_q=+&ulang=pt-

BR&ip=187.84.159.46&access=p&entqr=3&entqrm=0&client=tjrs_index&filter=0&start=10
&aba=juris&site=ementario#main_res_juris> Acesso em: 19 ago. 2015.

ROULAND, Norbert, PIERRÉ-CAPS, Stéphane & POUMARÈDE, Jacques. **Direitos das minorias e dos povos autóctones.** [Trad. Ane Lize Spaltemberg] Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2004.

ROVIELLO, Anne-Marie. **Senso comum e modernidade em Hannah Arendt.** [Trad. B. Houart & J. F. Marques] Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação.** [Trad. Roberto Leal Ferreira] 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SAADA-GENDRON, Julie. **La tolérance.** Paris, Flammarion, 1999.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Entre a realidade e a utopia: ensaios sobre política, moral e socialismo.** [Trad. Gilson B. Soares] Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SANTANA, Selma Pereira de. **Justiça restaurativa: a reparação como consequência jurídico-penal autônoma do delito.** Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2010.

SANTOS, Mayta Lobo dos & GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Justiça restaurativa na escola: aplicação e avaliação do programa.** Curitiba: Juruá, 2014.

SANTOS JR, Aloísio Cristovam. **A liberdade de organização religiosa como expressão de cidadania numa ordem constitucional inclusiva.** Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006.

SÃO PAULO. **Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. 10ª Câmara – Seção de Direito Privado. Apelação Cível com revisão nº 0005353-32.2012.8.26.0024 (Voto nº 24.594).** Relator: Des. Elcio Trujillo. Julgamento: 28/07/2015. Data de registro: 29/07/2015. São Paulo: Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, 2015. Disponível em:<<https://esaj.tjsp.jus.br/cjsj/getArquivo.do?cdAcordao=8647155&cdForo=0&v1Captcha=SAEJx>> Acesso em: 15 ago. 2015.

SARMENTO, Daniel. O crucifixo nos tribunais e a laicidade do Estado. In Roberto Arriada Lorea Organizador. **Em defesa das liberdades laicas.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SICA, Leonardo. **Justiça restaurativa e mediação penal: o novo modelo de justiça criminal e de gestão do crime.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

- SILVA, Fernando Martins da. **O fenômeno bullying no contexto escolar de um colégio estadual de Quirinópolis – GO (2010)**. Monografia (Graduação). Quirinópolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010.
- SILVA, José Afonso da. **Aplicabilidade das Normas Constitucionais**. 3ª ed. São Paulo: Malheiros, 1999.
- SILVA NETO, Manoel Jorge e. **A Constituição nos jornais**. Salvador: Juspodivm, 2002.
- _____. **Curso de Direito Constitucional**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- _____. **O princípio da máxima efetividade e a interpretação constitucional**. São Paulo: LTr, 1999.
- _____. **Proteção constitucional à liberdade religiosa**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- _____. **Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional**. São Paulo: LTr, 2012.
- SIMM, Zeno. **Acoso psíquico no ambiente de trabalho: manifestações, efeitos, prevenção, reparação**. São Paulo: LTr, 2008.
- SOARES, Oscar de Macedo. **Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil**. Ed. fac-similar. Brasília: Senado Federal e Superior Tribunal de Justiça, 2004.
- SORIANO, Aldir Guedes. **Liberdade religiosa no direito constitucional e internacional**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2005.
- SOUZA, Regina Garcia Toledo de. **Bullying no contexto escolar: intimidação entre pares**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: PUC-SP, 2010.
- TEIXEIRA, Gustavo. **Manual antibullying para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011.
- TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. [Trad. Beatriz Perrone-Moisés] 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **A vida em comum: ensaios de antropologia geral** [Trad. Maria Angélica Deângeli e Norma Wimmer]. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- VEIGA, Feliciano Henriques. **Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais**. 3ª ed. rev. e ampl. Coimbra: Almedina, 2007.
- VOLTAIRE. **Tratado sobre a tolerância** [Trad. Paulo Neves]. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. [Trad. José Marcos Mariani de Macedo] São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- _____. **Sociologia das religiões**. [Trad. Cláudio J. A. Rodrigues]. São Paulo: Ícone, 2010.
- WEHLING, Arno e Maria José. **Direito e justiça no Brasil colonial – O Tribunal da Relação do Rio de Janeiro (1751-1808)**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.
- WEINBERGER, Andrew. **Liberdades e Garantias - A Declaração de Direitos**. [Trad. Hersília Teixeira Leite Vasconcelos] Rio de Janeiro: Forense, 1962.
- WEINTGARTNER NETO, Jayme. **Liberdade religiosa na Constituição: fundamentalismo, pluralismo, crenças, cultos**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.
- WELLS, Herbert George. **Uma breve história do mundo**. [Trad. Rodrigo Breunig]. Porto Alegre: L & PM, 2013.