

Judicialização da infância: da menoridade à prevenção do *bullying*

Giovanna Marafon
Universidade Federal Fluminense
giovannamarafon@hotmail.com

Resumo: este artigo descreve o processo que hoje pode ser nomeado judicialização da infância e investiga, a partir do primeiro Código de Menores no Brasil, como se têm constituído algumas práticas de governo das condutas. Para isso, aborda a colaboração efetiva dos discursos psicopedagógicos e médicos na judicialização da vida, ao trazerem o saber da norma para o interior da lei. As análises da normalização permitem compreender o contemporâneo alastramento da lógica do tribunal a diversos espaços e tempos da existência e a sutileza com que novos controles vêm sendo implementados. Com a noção de vitimização, são oferecidos renovados contornos à judicialização, inclusive a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse sentido, o texto põe em questão como a divulgação do chamado *bullying* torna-se um analisador da judicialização, por investir nas concepções de vitimização e risco, com apelo à proteção/prevenção e ao controle de condutas ditas antissociais. Apresenta o escopo de pesquisas internacionais realizadas sobre *bullying*, que repercutiram de modo a legitimar uma verdade tornada incontestada. Analisa os efeitos da lógica da prevenção à luz das discussões de Nikolas Rose (2012) sobre a biocriminologia contemporânea. Depreende-se os efeitos dessa política incorporada nos recentes materiais de combate ao *bullying* e em novos projetos de leis os quais, por sua vez, promovem o autogoverno, o julgamento e a punição e, portanto, incrementam a judicialização da vida.

Palavras-Chave: judicialização, infância, *bullying*, vitimização.

Histórias da judicialização da infância no Brasil

No final da década de 1980, o Brasil aprovou uma nova constituição, apelidada de “cidadã” e criou as bases para a formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, promulgada durante o Governo Collor e no período de inserção do país no neoliberalismo. Com o fim das ditaduras na América Latina, surgiu a necessidade de novos arranjos políticos e supostamente outros olhares sobre as “questões sociais”. Como diz Rolnik (2007, p. 19), convém que não nos esqueçamos que a chamada abertura democrática ao longo dos anos 1980 de países sob ditadura, como o Brasil, “se deve em parte à instalação do novo regime capitalista para cuja flexibilidade a rigidez dos regimes totalitários constituía um estorvo”. Nesse contexto, de um novo regime capitalista que vem se estabelecendo por todo o planeta, a infância marginalizada ou *vitimizada* (ALVES, 2005) recebeu atenção especial.

A produção historicamente reiterada da política social brasileira como uma prática autoritária, de acordo com Scheinvar (2009,

p. 61), configura o “Estado como um ‘interventor’ do social e um doador que define hierarquicamente a organização do espaço público sob concepções de favor, e não de direito”. Considerando, portanto, os paradoxos da chamada política pública brasileira, podemos observar a criação dos conselhos, incorporados na Constituição Federal e na legislação complementar, no caso, o ECA, que prevê os Conselhos Municipais, Estaduais e Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e também o Conselho Tutelar. Os Conselhos emergem, então, a partir de experiências que visavam a implantar mecanismos democráticos e oferecer visibilidade a demandas antes silenciadas e abrir canal de comunicação direta com a sociedade civil, para justamente assegurar a existência e o funcionamento das políticas públicas. No entanto, a proposta de descentralização de funções vem sendo instrumentalizada por novos modos de controle, como diz Augusto (2012, p. 35):

Nessa transferência de funções, os Conselhos Tutelares funcionam como tribunais de pequenas causas que distribuem advertências, sanções, encaminham denúncias, enfim, fazem o papel de juízes e policiais das famílias e dos jovens, sob a administração da própria comunidade.

Experiências de reinvenção de espaços coletivos e públicos, como se desejou fazer com os Conselhos Tutelares, também vêm sendo absorvidas pelo dito “capitalismo cognitivo”, regime que se alimenta especialmente das forças subjetivas de conhecimento e criação. (ROLNIK, 2007) Em vez da experimentação de outras maneiras de lidar com a infância e com as inúmeras violações de direitos que acontecem, parece ter havido uma mimetização da função do juiz e do policial nos trabalhadores do social e, com as chamadas novas técnicas de resolução de conflitos, as comunidades e cada qual se vê convidado sedutoramente a ocupar o lugar de juiz e fazer julgamentos.

Outras linhas desse desenho de capturas podem ser percebidas, mesmo sob nova ordem jurídica, na medida em que as práticas continuam a nortear e a manter, de alguma forma, a dicotomia criança e menor. (ALVES, 2005) Para compreender como se estabeleceu essa dicotomia, cabe lembrar algumas passagens da construção da minoridade. Regras, normas e governos sobre a infância emergiram com a própria definição dessa condição como problema social e até mesmo policial, com a implementação do primeiro Código

de Menores, no Brasil, em 1927. Mas, para consolidar essa etapa, houve enorme contribuição da medicina, da psicologia e da assistência social na construção normativa dos Códigos de Menores e, sobretudo, na construção do trinômio *periculosidade-menoridade-pobreza*. (SPOSATO, 2006)

Foram os saberes “parajudiciais” ou “extralegais” a alimentar o circuito de normalização das condutas, contribuindo ativamente para fabricar a categoria menor. A série do que poderia ser chamado, segundo Foucault (2002), de faltas sem infração ou também de defeitos sem ilegalidade está presente no termo “menor”, o que permite reconstituir a ambiguidade do infrapatológico e do paralegal, ou do parapatológico e do infralegal, pois estariam em questão defeitos morais, que não são nem patologicamente doenças, nem legalmente infrações. Diante disso, apontamos: a judicialização da infância não é um movimento novo, porém não foi sempre o mesmo, adquirindo em nosso presente traços mais extensos e insidiosos, que serão aqui analisados. Sugere haver um *continuum* no processo de judicialização da infância: da menoridade à prevenção do *bullying*.

No que diz respeito à normalização das condutas, desde final do século XIX, foi produzida uma espécie de reivindicação dos juízes em direção à medicalização de sua profissão, da função e de suas decisões. (FOUCAULT, 2002, p. 48-49) A institucionalização do saber médico no campo jurídico, por meio dos ubuescos¹ exames psiquiátrico-penais, traz a ideia de “norma”, ancorada nas noções de normal e anormal, ao lado da medicina, da psiquiatria e não do direito, da lei, uma vez que “o exame psiquiátrico permite constituir um duplo psicológico-ético do delito”. (FOUCAULT, 2002, p. 21) Com isso, é possível deslegalizar a infração tal como é formulada pelo código, para fazer aparecer por trás dela seu duplo, já não mais uma infração no sentido legal do termo, mas uma irregularidade em relação a certo número de regras, sejam elas fisiológicas, psicológicas, morais etc. Entram em questão as condutas, e o que elas infringem não é a lei. São as regras éticas.

A seu turno, isso não fez com que o recurso à lei sumisse ou diminuísse; pelo contrário, a lei é cada vez mais colonizada pela norma – nas diferentes legislações para a infância, desde o começo do século XX até o nosso presente. Com a incorporação da norma, passa a se justificar e requisitar um controle dos indivíduos ao nível de sua periculosidade. Para isso, a instituição judiciária como um

(1) O adjetivo ubuesco é usado por Foucault e refere-se à peça francesa, do começo do século XX, Ubu rei (de S. Jerry). O termo ubuesco diz do grotesco, autoritário, injurioso e, ao mesmo tempo, ridículo.

todo teve de convocar outros poderes laterais, uma rede de instituições de vigilância (a polícia) e correção (instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas, pedagógicas).

O fato de se terem constituído legislações específicas para a infância, um “direito dos menores” e mais recentemente um Estatuto da Criança e do Adolescente, nos faz pensar com Bert (2012), que esse movimento de judicialização seja duplo, por comportar tanto a disseminação de soluções legislativas e jurídicas para um número crescente de domínios da vida social quanto a tendência dos litigantes de confiar no sistema judicial para gerenciar todas as suas disputas, a regulamentação dos problemas sociais, e o processo em que o tratamento legal e judicial substitui outro modo de regulação social. Nesse percurso, além da judicialização da infância propriamente dita, também nos interessa pensar os efeitos da judicialização como alastramento da lógica do tribunal para diversos espaços e tempos da vida. A forma-tribunal a circunscrever práticas que se dão sob o discurso da garantia de direitos e, em última instância, da proteção (MARAFON, 2012), utilizando-se de julgamentos e punições.

Saberes que contribuíram com a judicialização da infância

A década de 1920 no Brasil foi profícua em criar mecanismos e aparelhos específicos, encarregados de fazer operar a *gestão calculista da população* (FOUCAULT, 2005), período em que também se instituía o Movimento conhecido como Escola Nova na educação nacional. Seguiu ideais liberais e influenciou um processo de cientificização da pedagogia, incorporando os saberes e as práticas da ciência moderna e especialmente da Psicologia, que trazia seus aportes em termos de psicologia das diferenças individuais, psicometria, valorização de processos de ensino e aprendizagem centrados no aluno etc. Nessa oferta de tecnologias também para a Educação, movimentaram-se processos de psicologização e psiquiatrização da infância: com a produção de “sujeitos-alunos-normais” e de “sujeitos-alunos-problema”, dos “deficientes”, “anormais”, “incorrigíveis”, “carentes”. (GADELHA, 2009)

Dessa maneira, é possível perceber a preocupação com o corpo-espécie da população a ser produzido como objeto da governamentalidade biopolítica. (GADELHA, 2009) Educação, saúde e

segurança puderam ser usadas na gestão do corpo-espécie da população, o que precisou acionar regulamentações sobre a família, o casamento, a mulher e, principalmente, sobre a infância. Foi por meio da defesa dos interesses das crianças, que a tutela permitiu uma intervenção estatal corretiva e supostamente salvadora, como apontou Donzelot (2001), sobre o desenvolvimento da passagem de um governo das famílias para um *governo através da família*.

À proporção em que aumentaram as demandas para as medidas preventivas, foram registrados também aumentos das taxas de delinquência juvenil. Isso evidencia a interferência do saber da prevenção sobre a produção da categoria delinquência. Com a genealogia dos estudos da adolescência, Assis César (2008) problematiza a construção de um modelo ideal de sujeito e, principalmente, como os dispositivos pedagógicos trabalharam para a sua reprodução ao produzir também seu duplo negativo – a adolescência como um problema.

Durante a ditadura civil-militar no Brasil houve grande produção no campo psicopedagógico sobre a adolescência, fazendo despontar o familiarismo como controle social, um movimento de psicologização veiculado pelos especialistas *psi*, conforme apontado por Coimbra (1995). Interesse cada vez maior pelos problemas da personalidade e pelo intimismo, fundamentalmente ligados a uma cultura psicológica, em que tudo é reduzido ao psiquismo e ao privado. O deslocamento nos termos que vão qualificar a suposta origem dos problemas mantém a desqualificação da ação da família, mas as lentes reposicionam seu foco para ver a questão em torno da busca da felicidade, introduzindo novos elementos de vigilância e normalização dos indivíduos. Controles mais refinados e sutis, que passam a se referir à compreensão, amizade, amor e à noção de medida. (ASSIS CÉSAR, 2008) O saber *psi* foi novamente convocado e a polícia foi levada a intensificar ainda mais a sua ação. Via de movimentos paralelos: uma escalada *psi* e também policial. Com enormes índices de recolhimentos de jovens naquele período, a categoria “menor” foi apresentada como “problema de Segurança Nacional”.

A tendência à ampliação do campo dito educacional para se pensar questões relativas à delinquência, pensando-as em termos de reeducação, por exemplo, não fez anular o poder repressivo, mas sim tornar possível um encadeamento de intervenções – todas originárias de um mesmo modelo inicial, o judiciário. “A substituição

(2) A condição de risco pessoal e social vigorava sob o regime do Código de Menores e parece ainda se fazer presente, não mais de forma explícita, mas sobretudo nas interpretações dadas ao texto legal e que, por sua vez, subsidiaram ações em nome do ECA e da proteção. O artigo 98 do ECA, que trata das medidas de proteção cabíveis, tem permitido essa leitura.

do judiciário pelo educativo pode ser vista, igualmente, como extensão do judiciário, aperfeiçoamento de seus procedimentos, ramificação infinita de seus poderes". (DONZELOT, 2001, p. 93)

Na substituição do judiciário pelo educativo, ampliações dos poderes de julgamento, que se alastram pelos espaços e saberes e agem sobre nós, agem em nós, inclusive com a nossa ativa participação. Já em 1979, no contexto em que se iniciava a discussão da chamada abertura política no Brasil, foi criado um novo Código de Menores, direcionado aos chamados menores em situação irregular, a qual dizia respeito a um estado de "patologia social ampla". Novamente uma categoria jurídica se efetiva contando com aporte médico, que trata de identificar problemas sociais a partir de supostas anormalidades e desvios, anteriormente individualizados, denominados patologias. O novo código de menores tornou-se um conserto precário, no qual a situação irregular acabou por assumir valor de equivalência à pobreza, ou seja, sob o desígnio menor, desde o código anterior, entendia-se somente a criança pobre. Para os menores, havia necessidade de uma legislação; já para as crianças, supostamente ligadas à família e à escola, não havia essa preocupação. Eram modos distintos a fabricar infâncias desiguais.

Em nome da proteção/prevenção: novos controles

A maneira de nomear a infância e argumentar a necessidade de intervenção sobre ela, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, passa a ser justificada em nome da proteção e da prevenção. Com base na concepção de condição de risco pessoal e social², o discurso desloca-se de características intrínsecas a determinados sujeitos ou do ambiente que vivem para qualificar a condição na qual a criança figuraria. No entanto, tal condição terá de ser qualificada, *a priori*, como condição de risco. Numa modulação das formas anteriores, presentes no Código de Menores, na atualidade apresentam-se novos exercícios de poder delineados pela ideia da vitimização e pela virtualidade negativa que ela veicula: (in)imaginados perigos e danos futuros – os quais serão insistentemente "prevenidos". Nessa direção: "o máximo que conseguimos foi pinçar do universo 'menor' a criança que sofria maus tratos, abandono, negligência, transformando-a em criança vitimizada". (ALVES, 2005, p. 14)

Da figura da vítima, o foco pode se deslocar para o agressor em potencial – “seu primo irmão, o anormal, que, por sua vez, é descendente do monstro. Ao que parece, vamos nos deparar com uma história de terror clássico ou algo muito parecido”. (ALVES, 2005, p. 93) Clivagens de infâncias, portanto, alvo de atenção/control: *vitimizada e delinquente*. Pensadas como oriundas do mesmo contexto: o delinquente seria a vítima do passado que, supostamente traumatizada, tornar-se-ia anormal. Assim, ora é vítima a ser protegida; ora é delinquente a ser punido. Novamente a ideia de uma patologia social, a ser “tratada”, julgada e penalizada como caso de justiça leva a práticas de avaliação (exame) por diversos profissionais, geralmente por psicólogos. Assim se justifica a prevenção e o tratamento de comportamentos tidos como anormais e até mesmo a predição de suas virtualidades. Nessa nova modulação judicializante, perpetua-se o que é próprio do tribunal agindo em nossas vidas, “fazendo-nos ora juizes, ora acusados, algozes e vítimas, alimentando um sem fim de repetições modorrentas que se espelham e reproduzem as práticas do tribunal”. (AUGUSTO, 2012, p. 33)

Não só a infância é judicializada e polarizada num duplo reflexo da mesma imagem: vítima ou delinquente; mas, nossas vidas vão se distribuindo nessa mesma lógica, de modo a ocuparem algum lugar predeterminado pela inteligibilidade do tribunal – que passa a habitar em nós. Importa colocar esse movimento em análise e para isso o *bullying*³ será tomado como um analisador – aquilo que permite fazer surgir, com mais força, uma análise, pois faz aparecer o processo de instituição “invisível”. (LOURAU, 1993) A identificação *bullying* tem sido empreendida como uma categoria classificatória das condutas, na esteira dos discursos de proteção à infância e combate à violência, trazendo em suas estratégias uma série de efeitos – que possibilitam questionar: “o que estamos ajudando a fazer de nós mesmos”?⁴

Vitimização e *bullying*: política de assujeitamento da vida

Atitudes e conflitos entre crianças e jovens, especialmente no espaço escolar, que nem sempre foram vistos como algo a ser controlado, passaram a ser alvos de predição e prevenção, alçados ao patamar de problema de saúde. Com grande aporte da mídia, um dos primeiros casos com repercussão internacional sobre o

(3) Bullying é um termo da língua inglesa que tem sido incorporado no Brasil sem receber tradução.

(4) Esse questionamento acolhe a ideia foucaultiana de uma problematização que nos inclui a nós mesmos. Foi horizonte dos debates realizados por ocasião do Colóquio Foucault - Deleuze, realizado, em 2000, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e que problematizou “o que estamos ajudando a fazer de nós mesmos?”.

que passou a ser agrupado sob a insígnia do *bullying* aconteceu na Noruega, em 1983, quando três adolescentes acabaram cometendo suicídio. O caso chamou a atenção do Ministério da Educação daquele país, que iniciou uma campanha nacional contra o *bullying* escolar por entender que os garotos mortos teriam sofrido *bullying* praticado por seus colegas. Em outras palavras, de vítimas teriam passado a delinquentes que, naquela situação, atentaram contra a própria vida. A interpretação daquele episódio influenciou e deu visibilidade ao livro posteriormente publicado por Dan Olweus (1993), sobre *bullying* e estratégias de mudança de comportamentos. Acerca desse tipo de intervenções, apontou Rose (2012, p. 487): trata-se de reformar através de programas de intervenção desenhados para desenvolver capacidades e competências necessárias para que, nesse caso, os próprios jovens supervisionem e controlem seu próprio risco. Investe-se em estratégias que visam ao autogoverno e ao autocontrole, para melhor controlar.

O tema *bullying* não teve tanto destaque até que, em 1999, houve o episódio da escola Columbine, nos Estados Unidos, em que dois jovens possuíam armas e munições (facilmente adquiridas) e atiraram contra outros, produzindo uma tragédia com o assassinato de muitos escolares e se suicidando depois. Aquela foi a cena para o espelho quebrado projetar seus duplos: jovens vítimas que teriam encarnado a “monstruosidade”. A World Health Organization (WHO), que realiza pesquisas em vários países sobre a saúde de jovens em idade escolar, nunca antes havia abordado o tema. Mas, a partir dos anos 2001/02, em sua pesquisa com 162.306 jovens escolares, de 35 países, apareceu pela primeira vez um subcapítulo intitulado “Bullying, agressão física e vitimização”, escrito por Wendy Craig e Yossi Harel (2004). Os autores relataram a definição de *bullying* que precedia as questões, sublinhando o que era e o que não era *bullying*:

Dizemos que um aluno sofreu bullying quando outro estudante, ou grupos de estudantes, diz ou faz coisas desagradáveis ou inconvenientes para ela ou ele. Também é bullying quando um estudante é provocado repetidamente de uma maneira que ele/ela não gosta ou quando (ele ou ela é) deliberadamente deixado de fora das coisas. Mas não é bullying quando dois estudantes com cerca da mesma força discutem ou brigam. Também não é bullying quando a brincadeira é feita de uma forma amigável ou lúdica. (HAREL; CRAIG, 2004, p. 133, grifo do autor, tradução nossa)

Algumas questões se impõem. Essa e outras definições mais ou menos repetidas de *bullying* evocam sua pedagogização em duplo sentido. De um lado, *bullying* adentra o espaço escolar e se situa no universo das práticas da pedagogia – seja de saber, prevenção ou combate. Por outro lado, a classificação *bullying* pedagogiza e psicologiza os modos de se relacionar das pessoas entre si, julgando e classificando condutas. A vigilância torna-se refinada e mais normalizadora, adentrando o terreno da amizade, com noções de medida, em oposição ao *bullying*. Indagamos o que diferenciaria uma brincadeira amigável ou lúdica do que se tem chamado *bullying*? Como as crianças se veem diante dessa questão agora amplamente colocada?

A seguir a definição que a própria pesquisa oferecia, havia duas perguntas a serem respondidas pelos jovens por meio de um questionário. A primeira pergunta questionava a cada jovem com que frequência havia sofrido *bullying* na escola nos últimos meses, e a seguinte, com que frequência havia tomado parte na prática de *bullying* contra outro(s) estudante(s) na escola nos últimos meses. Dessa metodologia, pode-se depreender que estava dado o universo de pertencimento a essa nova categoria e, dentro dela (pois a pesquisa não apresenta a possibilidade de estar fora), as opções: ou se pratica o *bullying* ou se sofre o *bullying*. Participar da pesquisa configurava tomar parte numa estratégia de investigação das condutas, de si e dos outros, a serem reguladas. Isso nos faz pensar que não é o conhecimento em si, mas o conhecimento do conhecimento o que nos compromete, que convoca a questionar como vamos agir, ou seja, coloca-nos frente a um campo problemático. Mas, a grande maioria das publicações resultantes de novas pesquisas sobre *bullying* seguiu a referência de estudos tais como a da WHO, por sua vez baseados nas pesquisas de Olweus (1993), influenciadas pelo medo e pela vontade de controlar a sensação de insegurança gerada, tomados como inquestionáveis, e sem colocar em análise os processos de legitimação da verdade.

Medo, insegurança e risco tornaram-se verdades num contexto já não mais de uma política médica ou de saúde, mas de uma política da vida, como afirma Rose (2012). O foco na suscetibilidade a algo aparece como uma extensão de outros modos de pensamento de longa data: a predisposição e o risco. As pesquisas começaram a buscar como identificar os riscos e as condições que permitiam a ocorrência do chamado *bullying* para mapear estatisticamente a

suscetibilidade à vitimização. O que em geral não se percebe nesse movimento é que as categorizações e esse modo de proceder ao fazer pesquisa não só produzem interferências em determinadas realidades como colaboram ativamente para a fabricação dessas realidades.

O uso de escalas de risco para avaliar a probabilidade de que um indivíduo desenvolva um transtorno é hoje uma prática habitual, e que se investe de diferentes espaços de convivência, como é o caso da escola e das relações entre crianças. A ideia do risco procura converter as pessoas em tema de cálculo e objeto de intervenção corretiva. São consideradas “pré-pacientes” e essa linguagem biomédica passa a ser cada vez mais comum inclusive para cada qual definir-se a si mesmo. Diante do avanço dessa perspectiva, Rose (2012) afirma que estamos frente a uma nova estratégia de controle: a *biocriminologia contemporânea*. Segundo Rose, esta nova criminologia não sugere que a biologia seja o destino. Ela opera no mesmo estilo de pensamento que o restante da biologia molecular contemporânea e da neurociência molecular, com a lógica da suscetibilidade, da predição e da prevenção. Essa tendência, que conta com o conhecimento especializado biomédico, visa antecipar um futuro potencial não desejado no presente e torná-lo suscetível de cálculo.

Diferentemente da eugenia negativa da primeira metade do século XX (época das primeiras legislações para a infância) que usava de argumentos racistas e fazia observações de subpopulações, pensando patologias de grupos populacionais, o espaço de atuação da biocriminologia contemporânea é outro: o perfil é a aparente “epidemia” de condutas antissociais, agressivas, violentas que, supostamente, originam-se com o declínio de autocontrole, racionalidade, maturidade, *juízo*, tato e raciocínio. Para Rose (2012, p. 475, tradução nossa), o que está colocado como questão agora é “como controlar esses ‘anticidadãos’ que parecem carecer das capacidades de autogoverno constitutivas da agência moral civilizada numa sociedade liberal avançada”.

Exemplo dessa tendência é a cartilha “*Bullying* – justiça nas escolas” (2010), com o subtítulo “combater o *bullying* é uma questão de justiça: aprenda a identificar para prevenir e erradicar esse fenômeno social”, escrita por uma psiquiatra e chancelada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) para ser distribuída a todas as secretarias de educação, em estados e municípios da Federação.

Ao descrever o que faz com que algumas crianças tornem-se supostamente agressoras, praticantes do chamado *bullying*, a cartilha assevera desde situações ditas passageiras e circunstanciais até chegar ao seguinte ponto: “[...] nos deparamos com a minoria dos opressores, porém a mais perversa. Trata-se de crianças ou adolescentes que apresentam a transgressão como base estrutural de suas personalidades. Falta-lhes o sentimento essencial para o exercício do altruísmo: a empatia.” (SILVA, 2010, p. 9)

Os sujeitos que se engajam em ações identificadas como conflitivas e/ou agressivas são postos a serviço de alimentar uma imagem: a do “opressor perverso”. Propõe-se combater ações ou pessoas em nome de proteger os demais (vítimas) de uma “minoridade mais perversa”. Para Rose (2012), a estratégia de controle da biocriminologia contemporânea caracteriza-se por ser dual. Por um lado, seria preciso entender as condições que levam à conduta antissocial, com o objetivo de identificar os indivíduos com essas propensões, intervir sobre eles para reduzir o *risco* envolvido para suas famílias e comunidades. Por outro lado, haveria que se priorizar a *proteção* do público frente às ameaças que tais indivíduos e suas ações representam à saúde física e mental dos demais. Para oferecer respostas de proteção do público frente ao perigo do chamado *bullying*, a cartilha do CNJ (SILVA, 2010, p. 11) descreve (e prescreve):

O bullying existe em todas as escolas, o grande diferencial entre elas é a postura que cada uma tomará frente aos casos de bullying. Por incrível que pareça os estudos apontam para uma postura mais efetiva contra o bullying entre as escolas públicas, que já contam com uma orientação mais padronizada perante os casos (acionamento dos Conselhos Tutelares, Delegacias da Criança e do Adolescente etc.).

Chama a atenção a naturalização que o chamado *bullying* ocorreria em todas as escolas – o que contribui para produzir uma imagem do espaço escolar como perigoso. Ao promover a atuação do Conselho Tutelar, órgão que é autônomo e não jurisdicional, são acentuados os contornos de instituição de coerção, especialmente em relação à escola pública, e apresentada juntamente com o acionamento das delegacias especializadas. São vetores de penalização ativados no interior do próprio ECA e, mais uma vez, direcionados para a população pobre. Nessa direção, *bullying*

torna-se um dispositivo investido pelos saberes e poderes tendo caráter de verdade e permitir se desdobrando em ações jurídico-policiais, contribuindo com renovadas extensões à judicialização como política de assujeitamento da vida.

Não só o que é considerado delito vem sofrendo mudanças, de modo que até recentemente não se pensava em *bullying* e nessa inserção nos discursos que ele desencadeia, como também estamos frente a novos modos de controle do que é considerado delito. Na medida em que o controle do delito passa a ser concebido como questão de saúde pública, habilitam-se novas possibilidades de controle mediante o uso de técnicas de redução de risco (psicofarmacologia, terapia genética, controle ambiental, habilidades na gestão da vida, reestruturação cognitiva) em conexão com concepções e explicações biológicas das bases da conduta violenta ou antissocial. (ROSE, 2012)

Em meio à vasta gama de discursos em torno do que se convencionou nomear por *bullying*, as explicações biológicas e as concepções de vitimização e risco, com apelo ao controle das condutas antissociais, colonizam também o fazer legislativo, cuja ação inside sobre a regulamentação dos modos de convivência. Sinalizamos os encaminhamentos legislativos em curso para alterações em dois institutos jurídicos considerados importantes no cenário democrático brasileiro, a saber: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além de pretender oferecer nova tipificação criminal ao código penal brasileiro. No primeiro caso, trata-se do Projeto de lei do Senado (PL) nº 228, de 2010, que tem como ementa alterar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) para incluir entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino a promoção de *ambiente escolar seguro* e a adoção de *estratégias de prevenção e combate ao bullying*. Coloca, portanto, o chamado *bullying* na LDB. No segundo caso, trata-se do Projeto de Lei (PL) nº 1573/2011, que acrescenta o art. 140-A ao Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e o art. 117-A à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA) a fim de tipificar o crime de *bullying*. Estão em questão reformas legais para incidir sobre a escola, de um lado, fazendo-a permeável ao *bullying* e à lógica da suscetibilidade e da prevenção, característica da biocriminologia contemporânea; e, de outro, sobre o ECA para abrir a possibilidade de julgamento criminal de jovens cujas condutas forem identificadas ao *bullying*.

Considerações finais

A judicialização da vida, especialmente da infância como pudemos compreender neste percurso, não é algo novo. Entretanto, para além da judicialização ligada à construção de paisagens áridas para infâncias pobres, abandonadas ou delinquentes do século passado, hoje, esse processo se alastrou e, para usar um termo tão em voga na gestão da população, se descentralizou e faz parte de uma política da vida. Ao se descentralizar do aparato exclusivo da lei e das grandes instituições punitivas, a judicialização perpassa o espaço escolar e também a nossa vida cotidiana de outra maneira, pela via da vitimização. Nesse sentido, não é a judicialização da vida que cria o *bullying*, mas antes o avesso disso: o *bullying* se torna um analisador da judicialização. Se antes o elo entre poder judiciário e educativo se dava pelo vetor punição/correção; no presente, soma-se também o vetor punitivo e de ampliação do julgamento dos comportamentos mais ínfimos e corriqueiros.

A escola tem sido reconfigurada pela imagem do perigo e sua clientela, seja ela pública ou privada, também se vê aprendendo a identificar virtuais perigos e agir de formas ditas preventivas. São novas leis ou projetos de leis, que proliferam nas diversas casas legislativas, novos regulamentos, novas técnicas de avaliação, novos agentes para oferecer suposta segurança. Mais pessoas sentindo-se inseguras e, portanto, assim se justificam todas as ações de controle. Um desafio nesse presente, então, é perceber como o modo de gerir a vida pela insegurança age sobre nós e, mais, como age em nós, a exemplo de como nos deixamos aderir às campanhas de combate ao chamado *bullying*.

Da demanda por leis e regras mais rígidas ao policiamento nas escolas, ao policial-professor ou à ambiguidade professor-policial, até o policial em nós mesmos – incrementa-se o (auto) governo. A maneira policialesca de proceder se incorpora em cada um e contra o outro, este visto como inimigo. Justamente lá onde acreditaríamos agir engajados na defesa de ideais democráticos, aparece a contribuição ativa para o governo das condutas – de si e dos outros. Chegamos mesmo ao ponto de solicitar mais julgamentos e demandar a forma tribunal. Assim, perceber o processo de formatação do que julgamos precisar seja de proteção (vítimas), prevenção e combate (*bullying*) ou de punição (delinquentes) pode

ser um ativo exercício de recusa a ocupar qualquer desses lugares que compõem o traçado da judicialização da vida.

Judicialization of childhood: from minority to bullying prevention

Abstract: this article describes the process that can be named nowadays by judicialization of childhood, investigating from the first Minors Code in Brazil how some guidance practices of the conducts have been constituted. To do that, it addresses the effective collaboration of psychopedagogical and medical discourses to the judicialization of life because those discourses bring knowledge of regulation into the law. Normalization analysis allow us to understand the contemporary spread of the court's logic to many existential spaces and times and also the finesse how new controls have been implemented. With the notion of victimization, there are renewed outlines to the judicialization process, including from Children and Adolescents Statute. In this direction, the text calls into question the disclosure of named bullying as a judicialization analyzer that invests in conceptions like victimization and risk, and it uses the defense of protection/prevention and the control of those called antisocial behaviors. The paper displays the scope of international researches that were conducted about bullying and those investigations legitimized an incontestable truth. It analyzes the effects of the logic of prevention, in the light of Nikolas Rose (2012) discussions, on contemporary biocriminology. The effects of that policy affect recent anti-bullying materials and new bills, on the other hand, they stimulate self-government, judgment and punishment thus, increasing judicialization of life.

Keywords: judicialization, childhood, bullying, victimization.

Referências

- ALVES, E. O. *Cartografia da vitimização*. 2005. Dissertação (Mestrado em Psicologia – Estudos da Subjetividade) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.
- AUGUSTO, A. Juridicalização da vida: democracia e participação. *Anarquia e o que resta. Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 24, Número especial. p. 31-38, 2012.
- ASSIS CÉSAR, M. R. *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. São Paulo: UNESP, 2008.
- BERT, J. F. Sécurité, dangerosité, biopolitique: trois versants d'une nouvelle pratique de pouvoir sur les individus. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 24, Número especial. p. 2-7, 2012.
- COIMBRA, C. M. B. *Guardiães da ordem: uma viagem pelas práticas psi no Brasil do "Milagre"*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1995.
- CRAIG, W. M.; HAREL, Y. Bullying, physical fighting and victimization. In: CURRIE, C et al. *Young people's health in context*. Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey. Copenhagen: World Health Organization, 2004.

Disponível em: <http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0008/110231/e82923.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2012.

DONZELOT, J. *A polícia das famílias*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FOUCAULT, M. *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

_____. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GADELHA, S. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LOURAU, R. *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

MARAFON, G. Pour subvertir la judiciarisation de la vie scolaire. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*. Paris, n. 88, p. 97-104, 2012/2.

OLWEUS, D. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell, 1993.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

ROSE, N. *Políticas de la vida: biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. Tradução Elena L. Odriozola. La Plata: UNIPE Editorial Universitaria, 2012.

SCHEINVAR, E. *O feitiço da política pública: escola, sociedade civil e direitos da criança e do adolescente*. Rio de Janeiro: Lamparina/Faperj, 2009.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: cartilha 2010 - Projeto Justiça nas escolas*. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2010

SPOSATO, K. B. *O Direito penal juvenil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

Artigo submetido em 18/03/2013. | Aceito para publicação em 06/07/2013.