



**Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Sociais
Departamento de Antropologia
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social**

THAISA MARILIA COELHO TIBA

**LOUCAS, CERTINHOS OU INCOMPETENTES:
UMA ETNOGRAFIA DO ASSÉDIO MORAL ENTRE PROFESSORAS E
PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL**

Brasília
2014

THAISA MARILIA COELHO TIBA

**LOUCAS, CERTINHOS OU INCOMPETENTES:
UMA ETNOGRAFIA DO ASSÉDIO MORAL ENTRE PROFESSORAS E
PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília.

Orientação: Prof. Dr. Luís Roberto Cardoso de Oliveira.

Brasília
2014

THAISA MARILIA COELHO TIBA

**LOUCAS, CERTINHOS OU INCOMPETENTES:
UMA ETNOGRAFIA DO ASSÉDIO MORAL ENTRE PROFESSORAS E
PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Antropologia Social.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Luís Roberto Cardoso de Oliveira (UnB/DAN) – Orientador

Prof.^a Dr.^a Antonádia Monteiro Borges (UnB/DAN) – Examinadora Interna

Prof. Dr. Alexandre Vieira Werneck (IFCS/UFRJ) – Examinador Externo

Prof. Dr. Daniel Schroeter Simião (UnB/DAN) – Suplente

Brasília, 4 de abril de 2014.

Para as professoras e os professores que sofreram e sofrem em decorrência das ações de assédio moral na SEE-DF.

AGRADECIMENTOS

Uma dissertação é feita de muita dedicação, amor e, sobretudo, de agradecimentos. Então, vamos lá!

A meu orientador, professor Luís Roberto Cardoso de Oliveira, por ser sempre tão entusiasmado com o meu tema de pesquisa, pelo diálogo crítico e instigante do ponto de vista antropológico, pela sensibilidade e pelo apoio dispensado em todo este processo.

Ao professor Stephen Baines pela receptividade inicial no Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília. À professora Ana Magnólia Mendes do Instituto de Psicologia Social da UnB, ao professor Daniel Simião do Departamento de Antropologia da UnB e aos professores da banca examinadora, Alexandre Werneck e Antonádia Borges, pelo diálogo e pelas considerações sobre esta dissertação. Gratidão imensa!

Ao professor Mauro Willian Barbosa de Almeida e às professoras Maria Filomena Gregori e Maria Suely Kofes do Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, com os quais, no decorrer de minha formação na graduação, aprendi com seus exemplos sobre a importância da criatividade, da disciplina, da sensibilidade e da criticidade no fazer antropológico em diálogo com as questões sociais relevantes e pela inspiração docente. Às professoras Marilda do Couto Cavalcanti e Tereza Machado Maher do departamento de Linguística Aplicada da Unicamp, mestras que me sensibilizaram para os estudos da linguagem, o que foi essencial para minha formação como antropóloga.

Ao Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília e sua equipe de técnicos administrativos e demais servidores, Rosa Cordeiro, Jorge Máximo, Cristiane Romão e Branca, pelas informações e atenção dispensada.

Aos professores, às professoras e aos assistentes da educação da SEE-DF; a toda equipe do Sinpro-DF e, em especial, à Diretoria da Saúde; à Deputada Federal Érika Kokay; ao Sr. Osni Bueno da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do DF e aos demais profissionais que gentilmente colaboraram e participaram desta pesquisa. Sem a colaboração e disposição de vocês nada disto teria sido possível!

A alguns professores e professoras, com os quais pude compartilhar informações, saberes, sorrisos, apoios; aprender muito sobre as complexas relações na SEE-DF e dos(as) quais sinto saudades. Bem como aos alunos e às alunas que me desafiam a ensinar as Ciências Sociais no ensino médio e a refletir antropologicamente sobre educação escolar e pluralidade de juventudes do Distrito Federal brasileiro.

A minha família pelo amor, pela generosidade e pelo apoio espiritual: meus pais, Eduardo e Marisa; meus irmãos, André e Tatiana, e suas famílias; à tia Ana e à prima Michele Novembre; à querida Maria Francisca, à prima Clarissa Pinto da Luz e ao tio Mário Pinto da Luz. Obrigada por tornarem esta jornada mais suave!

Ao Luis Henrique, meu sobrinho, que, nesses anos de convivência, vive me relembrando sobre a magia e a leveza da vida!

Às amigas de perto pelo apoio, carinho e paciência ao me ouvirem falar exaustivamente sobre o meu tema da pesquisa: Cassiane Jarozewzki, Ciça Maluf, Gabi Azevedo, Neusinha Guerra e Simone Giongo. A Simone, um agradecimento especial por viabilizar tantos contatos entre professores e professoras para esta pesquisa!

Às amigas de longe, mas que acompanharam este processo de perto, pelo apoio e carinho: Cessimar Fromagio, Fabi Pavani, Keila Mara e Letícia Oliveira. A Lelê, um muito obrigada pela Amélie e pela *Irene na multidão*, que foi uma feliz surpresa numa das tardes de setembro.

Ao grande amigo José Henrique e à sua irmã Márcia Valéria Pereira a gratidão pelo apoio e carinho de sempre!

Às amigas e aos amigos que compartilham o “ofício antropológico” Cassiane Campos, Krislane Andrade, Marco Martínez, Potyguara Alencar, Raysa Micaelle e Thais Brayner pelos almoços, trocas, dicas, leituras compartilhadas e apoios mútuos. A Cassiane um agradecimento especial pelas nossas discussões sobre Antropologia do Gênero.

À Patrícia Jacob, amante das letras, que me auxiliou com o trabalho de revisão final desse texto.

Por fim, um agradecimento especial à Secretaria de Educação do Distrito Federal pela concessão do afastamento remunerado para estudos durante esses dois anos, cujo valor para

mim foi inestimável, e ao Centro de Formação (Cefor) da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (Eape) pelas informações e pelo atendimento prestado durante esse período.

RESUMO

A partir de uma pesquisa de campo realizada com professores e professoras do ensino fundamental e médio, diretores e diretoras sindicais, advogados, psicólogos e psiquiatras, entre outros profissionais, apresenta-se uma etnografia das ações de assédio moral nas escolas públicas do Distrito Federal brasileiro, bem como das práticas de reestabelecimento dos professores e das professoras sujeitos a essas ações. Se para Hirigoyen (2009) o assédio moral é caracterizado por toda e qualquer conduta que possa trazer dano à personalidade, à dignidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa, colocando em risco o seu emprego ou degradando o seu ambiente de trabalho, a partir das considerações de Cardoso de Oliveira (2008) sobre o insulto moral como uma agressão à dignidade da pessoa, postulo que o assédio moral é um insulto moral sistemático. As ações de assédio e os conflitos entre professores e professoras estão marcados por tensão entre duas concepções de igualdade vigentes no mundo cívico brasileiro: a que concebe a igualdade como tratamento uniforme e a que postula tratamento diferenciado (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2010b; 2013). Frequentemente divididos entre dois grupos, os *donos da escola* e os *outros*, as interações conflituosas entre eles resultam de diferentes percepções sobre o que vem a constituir direitos e privilégios para cada um dos envolvidos na relação e, a partir daí, as consequentes ações de assédio moral de um para com o outro. O interesse nesta pesquisa recai em refletir sobre como os envolvidos nos episódios de insulto moral, caracterizados como assédio moral, posicionam-se perante esses conflitos, como vivenciam essas situações e como operam moralidades acerca do trabalho, do gênero e da sexualidade.

Palavras-chaves: Assédio moral. Insulto moral. Concepções de igualdade. Moralidades.

ABSTRACT

From field research held with male and female teachers of primary and secondary schools, male and female union directors, lawyers, psychologists, psychiatrists among other professionals, I present an ethnography on the actions of moral harassment in public schools of the Brazilian Federal District as well as the practices of reestablishment of the male and female teachers who have been subjected to those actions. If for Hirigoyen (2009) moral harassment is characterized as any conduct that can bring harm to somebody's personality, dignity, physical or psycho integrity, putting their job at risk or degrading the work environment, and from Cardoso de Oliveira's (2008) consideration of moral insult as an aggression to a person's dignity, I postulate that moral harassment is a systematic moral insult. Actions of harassment and the conflicts between male and female teachers are marked by the tension between two current concepts of equality in the Brazilian civic world: the one that conceives an equality as a uniform treatment and that which postulates differentiated treatment (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2010b; 2013). Frequently divided into two groups, "Os donos da escola" (the owners of the school) and "Os outros" (the others), the conflicted interactions between them arising from different perceptions about what comes to constitute rights and privileges for each one of the involved in the relation and, from there, the consequential actions of moral harassment from one to another. My interest lies on reflecting about how those involved in the episodes of moral insult, characterized as moral harassment, present themselves before these conflicts, how they hand these situations and how they operate morals inside the work environment, gender and sexuality.

Keywords: Moral harassment. Moral insult. Concepts of equality. Morals.

LISTA DE ABREVIACOES

Cosaude – Coordenação de Saúde Ocupacional

CRE – Coordenação Regional de Ensino

DF – Distrito Federal

DRE – Diretoria Regional de Ensino

Eape – Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação

Fatec – Faculdade de Tecnologia

Geasla – Gerência de Acompanhamento dos Servidores com Limitação de Atividades

Namo – Núcleo de Atendimento Médico-Odontológico

SEE-DF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Siae – Subsecretaria de Infraestrutura e Apoio Educacional

Sinpro-DF – Sindicato dos Professores do Distrito Federal

Subeb – Subsecretaria de Educação Básica

Sugepe – Subsecretaria de Gestão dos Profissionais da Educação

Sulog – Subsecretaria de Logística

Sumtec – Subsecretaria de Modernização e Tecnologia

Suplav – Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação Educacional

UAG – Unidade de Administração Geral

UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1: ASSÉDIO MORAL: O QUE É ISSO?	21
1.1 DO <i>MOBBING</i> AO ASSÉDIO MORAL	22
1.2 O ASSÉDIO MORAL NO BRASIL: O OLHAR DA PSICOLOGIA SOCIAL	31
1.3 ASSÉDIO MORAL, MODERNIDADE E INSULTO MORAL	39
CAPÍTULO 2: ASSÉDIO MORAL NAS ESCOLAS DA SEE-DF	50
2.1 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEE-DF): UMA BREVE INTRODUÇÃO	50
2.2 ESPECIFICANDO O UNIVERSO DA PESQUISA: PROFESSORES(AS) QUE VIVENCIARAM SITUAÇÕES DE ASSÉDIO MORAL E ASSEDIADORES(AS), COORDENADORES(AS) REGIONAIS, GESTORES(AS) DAS UNIDADES DE ENSINO E PROFISSIONAIS QUE APOIAM AÇÕES DE ASSÉDIO MORAL	53
2.3 QUATRO HISTÓRIAS DE ASSÉDIO MORAL EM DUAS VERSÕES	58
2.3.1 As histórias de Paola e Frederico	61
2.3.2 As histórias de Katarina e Irene	65
2.3.3 As histórias de Dora e Ulisses	69
2.3.4 As histórias de Priscila e Uiara	75
2.3.5 Ser assediador(a) e vítima do assédio moral: as percepções da relação	78
2.3.6 Da reparação moral à ganância das vítimas de assédio moral: a percepção dos acusados, os <i>assediadores</i>	90
2.4 A ESCOLA E SEUS GRUPOS DE PROFESSORES E PROFESSORAS	91
2.4.1 Os <i>donos da escola</i> : ou <i>você come na mão</i> ou vai sofrer todas as perseguições	92
2.4.2 Os professores e as professoras readaptadas: <i>é mamata ou não é?</i>	114
2.4.3 Os professores temporários: <i>deixa pra lá que é tudo bicho mesmo!</i>	126
2.5 O ASSÉDIO EM MEIO À COMPETIÇÃO PELOS CARGOS	133
2.5.1 Quer ser diretor(a)? Só se for da <i>panelinha</i> , caso contrário, vai ser muito humilhado(a)	133
2.5.2 As disputas na escola e os privilégios aos <i>amigos da direção</i>	140
2.6 OS CUIDADOS DAS GESTORAS: CALMA LÁ, POIS NEM TUDO É ASSÉDIO MORAL!	151
2.7 A RESSALVA DOS COORDENADORES DAS CRES: DIRETORES AUTORITÁRIOS E GESTORES DEMOCRÁTICOS	155
2.7.1 Gestão democrática: é com democracia que se luta contra o assédio moral	155

CAPÍTULO 3: OS (DES)CAMINHOS DOS(AS) ASSEDIADOS(AS): ISOLAR, DIFAMAR, EXCLUIR E ADOECER	166
3.1 VIOLÊNCIA, AUTORITARISMO E ASSÉDIO MORAL NA MODERNIDADE	167
3.2 VIOLÊNCIA MORAL E UM DOS CAMINHOS DA CURA: O ENCONTRO COM PSICÓLOGOS E PSIQUIATRAS	183
3.3 O OUTRO CAMINHO DA CURA: A BUSCA PELA “JUSTIÇA” E A REPARAÇÃO MORAL	197
3.3.1 Sindicato dos Professores do Distrito Federal (Sinpro-DF)	198
3.3.2 Ouvidoria da SEE-DF	202
3.3.3 Comissão de Direitos Humanos, Cidadania, Ética e Decoro Parlamentar da Câmara Legislativa do DF	205
3.3.4 Sistema Judiciário brasileiro	209
CONCLUSÃO	213
APÊNDICE A – RELAÇÃO ONOMÁSTICA	224
APÊNDICE B – ACUSAÇÕES ÀS VÍTIMAS DO ASSÉDIO MORAL NA SEE-DF	226

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a perseguição sistemática a trabalhadores e trabalhadoras no ambiente de trabalho, também conhecida popularmente no Brasil como *bullying*, vem sendo cada vez mais retratada pelas mídias local e nacional. Em 2013, algumas das denúncias divulgadas foram: contra uma procuradora-chefe da Procuradoria da República em Alagoas¹; contra o então cônsul do Brasil na Austrália, acusado de “gritar, xingar e tripudiar” os servidores²; e contra a rede de supermercados Walmart, obrigada a pagar uma indenização milionária a seus funcionários e ex-funcionários por dano moral coletivo, discriminação e assédio moral³.

No meio educacional, foco nesta pesquisa, bastou uma simples procura na Internet para se encontrarem três denúncias no mesmo ano. São elas: a denúncia formalizada pela professora de Sociologia do Colégio Militar de Brasília pelo assédio moral sofrido por parte do seu superior hierárquico, um coronel, em decorrência dos desentendimentos sobre a forma como abordar o conteúdo disciplinar – a professora teve dificuldades por trabalhar uma perspectiva marxiana em sala de aula ao não tratar o golpe militar de 1964 como a *revolução democrática de 1964*, conforme sugerira o coronel⁴ –; a denúncia de professores e professoras da Faculdade de Tecnologia (Fatec) de Barueri no Estado de São Paulo, que acusaram o diretor da instituição de assédio moral, cerceamento e perseguição ideológica a professores e alunos⁵; e, finalmente, a denúncia de uma aluna da Universidade Federal de Minas Gerais contra um professor de Sociologia acusado de assédio moral e assédio sexual⁶.

A divulgação da temática cresce não só por meio das denúncias, mas também por meio das matérias e publicações de caráter informativo⁷, que visam sensibilizar e informar os

¹ Ver reportagem completa disponível em: <<http://primeiraedicao.com.br/noticia/2013/06/07/sindicato-pede-afastamento-de-niedja-kaspary-por-assedio-moral>>. Acesso em: 6 ago. 2013.

² Ver reportagem completa disponível em: <<http://g1.globo.com/noticia/politica/2013/02/servidores-do-itamaraty-protestam-contrassedio-moral>>. Acesso em: 6 ago. 2013

³ Ver reportagem completa disponível em: <<http://sinasindicato.org/?p=2821>>. Acesso em: 6 ago. 2013.

⁴ Ver reportagem completa disponível em: <<http://www.cartapotiguar.com.br/2013/07/17/assedio-moral-a-professor-nas-forcas-armadas-2/>>. Acesso em: 2 jan. 2014.

⁵ Ver reportagem completa disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/acusado-de-assedio-moral-diretor-de-fatec-se-explica-na-comissao-na-assembleia-1405.html>>. Acesso em: 2 jan. 2014.

⁶ Ver reportagem completa disponível em: <<http://www.g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2013/10/professor-da-ufmg-e-afastado-apos-denuncia-de-assedio-sexual-e-moral.html>>. Acesso em: 2 jan. 2014.

⁷ Ver a reportagem *Refêns da humilhação*, publicada pelo caderno *Eu-Estudante* do jornal *Correio Braziliense* em novembro de 2013, sensibilizando os jovens estudantes sobre a temática. Disponível em:

trabalhadores e as trabalhadoras sobre o que vem a ser esse fenômeno social, dada sua relevância assumida no final do século XX e no começo do XXI.

As notícias citadas anteriormente corroboram a afirmação de Heloani (2010, p. 107) de que o assédio moral “democratizou-se” e está presente nas diversas categorias profissionais – professores, juízes, desembargadores, médicos, funcionários públicos –, sejam elas do serviço público, sejam do serviço privado. As pesquisas acadêmicas no Brasil, sobretudo as realizadas pela Psicologia Social, têm sido centradas nos trabalhadores bancários, servidores público do setor administrativo, do serviço de vigilância privada e do setor de transportes, como exemplificam os trabalhos do dossiê *Assédio moral no trabalho* (SOARES; OLIVEIRA, 2012, p. 199).

Pouco tem sido produzido sobre o assédio moral entre professores e professoras, embora o “meio educativo [seja] um dos mais afetados pelas práticas de assédio moral”, como afirma Hirigoyen (2006, p. 143). A autora acrescenta que, nas universidades, o assédio moral é muito banalizado⁸. Segundo ela, trata-se de uma estratégia de sobrevivência em meio à competição acirrada, já que serão poucos os que conseguirão atingir as posições e o reconhecimento pretendidos. Como ela indica, “o espaço é limitado, o que leva a lutas ferozes e rivalidades duríssimas” (HIRIGOYEN, 2006, p. 143)⁹. Trata-se daquilo que denomino de “assédio acadêmico”¹⁰ e que, em épocas de grande competição, não atinge somente os

<http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/euestudante/tf_carreira/2013/11/04/tf_carreira_interna,396943/refens-da-humilhacao.shtml>. Acesso em: 6 nov. 2013.

⁸ Diante das inúmeras denúncias que o Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal de Santa Catarina vem recebendo dos servidores, ele está desenvolvendo um trabalho pioneiro no combate ao assédio moral na universidade. Trata-se da campanha “Assédio moral é crime! Denuncie!”. Urnas para registrar as denúncias foram espalhadas pelos diferentes centros de ensino e estas são apuradas pelo próprio sindicato juntamente com o seu departamento jurídico. Disponível em: <<http://www.sintufsc.ufsc.br/wordpress/?p=9889>>. Acesso em: 19 set. 2013.

⁹ Em uma pesquisa sobre o assédio moral entre docentes e técnicos administrativos de uma instituição federal de ensino brasileira, Nunes e Tolfó concluem que “[o]s efeitos [do assédio moral] no trabalho das vítimas foram similares, como dificuldades de progressão profissional, dificuldades na participação de eventos e congressos, muitos sentiram-se com vontade de se aposentarem/desligarem da instituição, houve também ameaças de mudança de setor, dificuldades no ambiente de trabalho, maior carga de trabalho atribuída à denúncia efetuada, e muitas outras.” (NUNES; TOLFO, 2012, p. 283).

¹⁰ Inspirei-me na reflexão apresentada por Koubi (2006, p. 10) para quem o qualificativo ao termo *assédio* permite identificar quem é o assediador. Nesse caso, trata-se do assédio no âmbito da instituição acadêmica.

professores e as professoras universitárias, mas também discentes, sobretudo dos cursos de pós-graduação¹¹.

Nas Ciências Humanas no Brasil, os estudos sobre o assédio moral têm se concentrado na área da Psicologia Social. Nas Ciências Sociais, alguns poucos estudos vêm sendo desenvolvidos na área da Sociologia, como os realizados por Soares (2012), que há anos vem se dedicando ao tema. Na Antropologia, não foi encontrada nenhuma etnografia que tenha sido elaborada sobre esse tema: seja na Antropologia Jurídica, seja na Antropologia Política ou na Antropologia das Moralidades, áreas de conhecimento da Antropologia Social com as quais se poderia dialogar para este trabalho¹². Trazer a perspectiva etnográfica para a compreensão do tema é um dos objetivos nesta dissertação. Diante de um tema atual e relevante, apresento uma reflexão antropológica a partir de uma pesquisa etnográfica realizada entre professores e professoras dos ensinos fundamental e médio das escolas públicas do Distrito Federal brasileiro em 2013.

Apesar desses fatores, é importante registrar que realizar uma etnografia sobre o assédio moral não foi nada fácil. Abordar de perto um tema tão delicado e que gera tanto sofrimento foi difícil para mim e, de certa maneira, para todos(as) aqueles(as) que rememoraram e compartilharam suas vivências comigo, ao participarem desta pesquisa. Em parte, tal dificuldade decorreu do meu envolvimento com o tema, o qual explico situando-me diante do contexto de pesquisa.

Sou professora da disciplina Sociologia na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEE-DF) desde julho de 2005. De lá para cá, já trabalhei em várias escolas, fui coordenadora pedagógica, fui membro do Conselho Escolar e fui uma das coordenadoras de um cineclubes, atividades que ampliaram a minha percepção sobre as relações escolares para além do fazer cotidiano da sala de aula. Já ouvi algumas histórias de “expulsão” e saídas súbitas de professores e professoras das escolas, assim acompanhei alguns casos que, na época, eu considerava “estranhos”, de perseguição a professores, sobretudo por motivação política. Depois, já ciente de que essas estranhas perseguições sistemáticas eram classificadas como

¹¹ Postulo que não se trata de *bullying*, uma vez que são estudantes adultos(as), e a perseguição não implica em agressão física. A perseguição, nesse caso, visa à saída do(a) outro(a) estudante, do(a) assediado(a), do jogo acadêmico.

¹² Embora o método etnográfico ou a pesquisa-participante seja utilizado por psicólogos sociais nas pesquisas sobre assédio moral, a orientação desses estudos e seus resultados guardam diferença significativa das etnografias realizadas por antropólogos (SOARES; FERREIRA, p. 2006).

assédio moral, acompanhei um caso cuja motivação era a competição por uma vaga para lecionar uma disciplina, e outro caso de uma professora extremamente competente que, após um semestre na escola, saiu repentinamente adoecida – uma das suas colegas me explicou que a havia advertido para “ela chegar mais devagar!”, pois seu jeito crítico e contundente não havia agradado o grupo de professores; o resultado foi o assédio moral e a depressão profunda que ela “ganhou”. Somadas às histórias de outros professores, minha percepção ficou muito aguçada, quando eu mesma também passei a vivenciar ações sistemáticas de assédio moral dos colegas e da direção escolar.

O quadro clássico das ações de assédio moral, com difamações e ostracismo, foi uma das ações a que fui submetida tendo em vista a consecução de minha fragilização física e psicológica, a diminuição do meu prestígio e o aumento da minha vulnerabilidade em meio à comunidade escolar, cujo objetivo último seria a minha saída da escola. Ao ser posta nessa situação por alguns(mas) colegas de trabalho e após muita reflexão sobre o processo pelo qual estava passando, tive acesso a um aspecto das relações na SEE-DF que já havia sido vislumbrado até então, mas não vivenciado de maneira tão visceral. Fui literalmente afetada pelos acontecimentos e pelas relações sociais de modo similar ao retratado por Favret-Saada (2005). Um novo universo de relações passou então a ser descortinado para mim.

A experiência de campo de Favret-Saada (1980) na região do Bocage, na França, é bastante apropriada para estabelecer meu interesse de pesquisa. Favret-Saada chegou a Bocage em 1969 com o interesse de pesquisar as práticas de bruxaria. Durante os primeiros 21 meses em que esteve na região, não conseguiu nenhuma informação sobre o tema. A população local afirmava que não havia bruxaria por ali, talvez na vizinhança, mas não onde ela estava procurando. Diante da falta de acesso a informação e quando já pensava na possível desistência da pesquisa, Favret-Saada foi confundida com uma *desenfeitiçadora*, e daí passou a ter acesso ao universo que tanto procurara.

A partir dessa situação considerada, no mínimo, embaraçosa para uma cientista social de cunho positivista, e preocupada com as pretensões de imparcialidade do observador com relação ao objeto de pesquisa, a antropóloga passou a realizar a sua *participação observante* em campo. No entanto, no caso do Bocage, não havia lugar para a posição de observador externo, uma vez que, ao dispor-se a falar sobre o tema, a pessoa já era inserida em um conjunto de relações e situada como parte interessada. Não existia o falar por falar, mas sim o

falar a partir de um ponto, e o falar sobre bruxaria tem consequências práticas para os envolvidos, inclusive para o etnógrafo (1980, p. 10).

Se Geertz (1989, p. 4) afirma ser necessário apreender as relações locais para depois descrevê-las em uma descrição densa, para Favret-Saada foi necessário deixar-se afetar pelas relações locais para de fato apreendê-las. Segundo a autora:

Como se vê, quando um etnógrafo aceita ser afetado, isso não implica identificar-se com o ponto de vista nativo, nem aproveitar-se da experiência de campo para exercitar seu narcisismo. Aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assuma o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer. Pois se o projeto de conhecimento for onipresente, não acontece nada. Mas, se acontece alguma coisa e se o projeto de conhecimento não se perde em meio a uma aventura, então uma etnografia é possível. (FAVRET-SAADA, 2005, p. 160).

Compartilho com ela algumas similaridades e diferenças. A similaridade foi que, a partir do momento que passei a ser uma das assediadas, tive acesso a uma faceta das relações sociais nessa instituição até então não vivenciada e que, comumente, não é retratada pelos estudiosos da educação. A escola passa a ser, nos termos de Verena¹³, um *campo de tortura*, no qual os professores assediados podem esperar qualquer ação dos seus colegas assediadores, dos seus superiores hierárquicos e até mesmo dos alunos e alunas por meio das ações de assédio moral vertical ascendente (PRISCO, 2012).

A diferença é que não me encontrava, naquele momento, na posição oficial de antropóloga, mas sim na de professora e feminista, ocupando um lugar bem definido, o qual me rendeu uma guerra psicológica, na qual a *palavra-ação*, nos termos de Malinowski (1935), calúnia e difama, também adoce as pessoas. É importante ressaltar que, para além do vivenciado por Favret-Saada (1980), à medida que eu ia sendo assediada, a experiência do assédio moral se revertia contra mim sob a forma de suspeita, uma espécie de guerra ou feitiçaria na qual eu também estava envolvida. E o envolvimento nessa guerra psicológica foi fundamental para a escolha deste tema, bem como para as escolhas das vozes que serão ressaltadas, como será notado pelo leitor e pela leitora no decorrer desta dissertação.

Naquela época, eu ainda não sabia ao certo o que era assédio moral, nem tinha este projeto de pesquisa em mente, que poderia ser colocado em risco ou ser desfeito, nos termos

¹³ Verena é o nome fictício de uma das professoras vítimas das ações de assédio moral. Todos os nomes dos participantes e das participantes da pesquisa foram alterados para resguardar as suas identidades.

de Favret-Saada (2005). Mas, antropóloga de formação, foi pela participação-observante que tive uma “crise de inteligibilidade” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013b, p. 411) a partir da qual comecei a ter acesso às relações sociais na escola em questão.

Situar-me em meio à comunidade foi extremamente importante para ter consciência, mesmo que tardiamente, das ações de violência em que estava envolvida. Tratou-se de uma prática de compreensão fundada, sobretudo, na tentativa de análise das minhas ações e dos meus preconceitos, bem como das ações e dos preconceitos de algumas pessoas daquela comunidade escolar, especialmente, dos assediadores. Do conflito decorreu a *fusão de horizontes* (GADAMER, 2008), ou um *encontro etnográfico*, nos termos de Cardoso de Oliveira (2013b, p. 416).

Segundo Cardoso de Oliveira (2006), diante do *encontro etnográfico*, o(a) antropólogo(a) deve acionar, dentre as concepções que compõem seu contexto histórico-cultural de referência, aquelas com maior potencial no ponto de vista nativo, com o objetivo de elucidar a situação examinada. Em seus próprios termos:

As concepções acionadas permitem ao antropólogo antecipar um significado ao evento ou situação etnográfica, e seu poder de elucidação é continuamente testado e renovado no esforço de elaboração de interpretações coerentes do respectivo evento ou à situação etnográfica como um todo, assim como de suas partes. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013b, p. 416).

A partir desse encontro etnográfico, surgiram as primeiras *evidências simbólicas* (CARDOSO DE OLIVEIRA, p. 2006), para desvendar o fenômeno assédio moral em meio àquela comunidade escolar específica, e o desejo de compreender um pouco do assédio moral na instituição SEE-DF. Ao contrário de Favret-Saada, a participação-observante antecedeu o projeto de pesquisa, o qual, é claro, posteriormente, foi colocado em risco algumas vezes. Dessa maneira apresento ao leitor e à leitora uma etnografia do assédio moral entre professoras e professores do Distrito Federal composta por três capítulos.

No primeiro capítulo, “Assédio moral: o que é isso?”, apresento brevemente os termos pelos quais a violência psicológica sistemática em ambientes laborais é conhecida: *mobbing*, *bullying* e, o mais difundido no Brasil, *assédio moral*. Em seguida, elaboro uma reflexão sobre a violência na modernidade, postulando ser o assédio moral uma forma de insulto moral (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011) que implica na desvalorização da identidade do outro e atinge profundamente a sua dignidade (BERGER, 1983).

No capítulo dois, apresento a primeira parte da etnografia do assédio moral nas escolas públicas do DF. O foco recai sobre as histórias de perseguição nas escolas e na instituição que configuram as ações de assédio moral. Início com as quatro histórias de assédio moral para as quais, felizmente, foi possível ter acesso às duas versões das histórias; dispensei atenção às divisões entre grupos de professores e professoras observadas nas escolas e o assédio moral entre estes; trato do assédio moral em meio à competição pelas vagas para lecionar e pelos cargos nas escolas, bem como trato das ressalvas das atuais gestoras sobre as ações de assédio moral. Finalizo com a reflexão sobre o compartilhado sentimento de otimismo e esperança dos coordenadores e das coordenadoras regionais de ensino que, diante da Lei de Gestão Democrática, esperam que as ações de assédio moral na instituição diminuam.

No capítulo três, apresento a segunda parte da etnografia com os professores e as professoras que vivenciaram situações de assédio moral. Nessa parte da dissertação, o interesse é olhar atentamente para as consequências das ações de assédio moral vivenciados na instituição por esses professores e estas professoras. Parto então para a etnografia dos seus processos de cura, que perpassam os tratamentos psicológicos e psiquiátricos, e da batalha por um drama social de reparação moral (TURNER, 1972).

Espero que o leitor e a leitora consigam adentrar no universo desses professores e dessas professoras, sobretudo, daqueles(as) que sofreram as ações de assédio moral, vivenciando uma pequenina parcela dos dilemas que enfrentaram cotidianamente em seus ambientes de trabalho e em suas tentativas de recuperação do assédio moral sofrido.

PREÂMBULO I – ‘CÊ CORTA O QUÊ?’

Entre os possíveis filmes que poderiam ilustrar a questão do assédio moral, lembre-me de O corte do diretor Costa-Gravas, que não trata especificamente desta temática, mas que apresenta alguns elementos para pensarmos sobre ela.

A questão central retratada é a crise existencial vivenciada pelo personagem Bruno D., que aos 41 anos fica desempregado. Após 15 anos de leais serviços prestados a uma indústria de papel, ele é despedido com outros 600 funcionários, devido ao corte de despesas e ao processo de reestruturação produtiva na França.

Em meio aos avanços do capitalismo neoliberal, ao excesso de competitividade no mercado de trabalho e ao descarte dos profissionais no auge da sua produtividade, Bruno passa a vivenciar o pânico de não ter nenhum salário e acredita que, para vencer a concorrência, só pode contar consigo mesmo.

A partir disso, ele tem a ideia de mapear os seus concorrentes e de eliminá-los a fim de conseguir a tão sonhada vaga no ramo da indústria do papel. Ele divulga um anúncio no jornal para uma vaga em uma indústria fictícia, abre uma caixa-postal para receber os currículos, recebe-os e os cinco mais competentes passam então a compor a lista dos que serão eliminados, juntamente com o diretor-executivo da empresa, cujo posto ele almeja ocupar.

Bruno inicia então a perseguição aos seus oponentes. Dos seis, cinco são mortos por ele friamente. Um deles, diante da frustração de estar cinco anos desempregado e de ter sido abandonado pela esposa e pelos filhos, acaba se suicidando. Este leva a culpa pelo assassinato dos demais, e Bruno consegue a tão almejada vaga de diretor-executivo da empresa de papéis Arcadia.

Trata-se de uma ficção sobre um psicopata, um perverso narcisista nos termos de Hirigoyen (2009), como veremos, que, diante da competitividade contemporânea no mundo do trabalho, faz o que for necessário para eliminar os seus concorrentes, chegando à situação-limite de assassiná-los. Embora essa ficção não se passe no interior de uma indústria e a perseguição de Bruno não faça parte de um ritual cotidiano de violência

psicológica aos seus oponentes, de certa maneira, isso expressa uma das facetas do assédio moral: a perseguição sistemática gerada pela competitividade no mundo de trabalho contemporâneo sob as mais variadas motivações – por questão racial, étnica, orientação sexual, religiosa ou, como veremos, em uma instituição autoritária, pelo fato de alguém não se submeter estritamente à hierarquia e expressar abertamente as suas opiniões. Para o perverso narcisista, o objetivo é eliminar os oponentes. Já que ele geralmente não consegue lidar com a diversidade e as adversidades, tenta então “superar as barreiras” no seu caminho. Para tanto, se faz valer das ações de assédio moral realizadas cotidianamente contra a vítima escolhida.

CAPÍTULO 1: ASSÉDIO MORAL: O QUE É ISSO?

*“Quando as comunicações no trabalho são bloqueadas,
quando o silêncio se impõe ou a mentira impera,
quando não há espaço para discutir abertamente
o que acontece nos locais de trabalho, a situação se deteriora
e o sofrimento humano assume formas incontroláveis,
que vão desde o puro cinismo até as manifestações
de violência individual e social.”*

(Christophe Dejours, 1999.)

Início este primeiro capítulo com um diálogo com psicólogos, psicólogas e uma psicanalista, que compõem a *expertise* quando o assunto é assédio moral no Brasil e no exterior. Apresento as diferentes designações do termo, como *harassment*, *mobbing* ou *bullying*, atribuídas ao fenômeno da violência psicológica sistemática em ambientes laborais, suas caracterizações e as explicações para a sua ocorrência apresentadas tanto pela teoria psicanalítica quanto pelos estudiosos brasileiros da Psicodinâmica do Trabalho. Parto do princípio de que Psicologia e a Psicanálise são o que Giddens (1991) denomina de *sistemas peritos* do tema assédio moral. Como atualmente o conceito assédio moral vem sendo bastante difundido nos meios de comunicação, nos tribunais, nos sindicatos, nas revistas especializadas etc., apresentar os diferentes termos é importante para situar o leitor e a leitora em um universo que também é partilhado por vários professores e professoras participantes da pesquisa, assim como os/as profissionais que os apoiam.

É importante esclarecer que, ao ter o assédio moral como uma categoria analítica, investigo como os professores e as professoras a utilizam no universo de relações da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEE-DF). Tanto a denominação quanto a carga semântica, por vezes, coincidem com o veiculado pelos especialistas; outras vezes não, atribuindo ao termo outras significações. Em nenhum momento apresentei para os entrevistados e as entrevistadas as definições formais do conceito, mas parti das suas percepções sobre assédio moral para que falassem sobre os conflitos vivenciados como tal. As exceções às definições formais de assédio moral, que foram poucas, serão apresentadas no decorrer da dissertação, mas é importante esclarecer que o objetivo é vislumbrar o ponto de vista nativo sobre o que vem a ser o assédio moral no âmbito da SEE-DF.

Em seguida, trato da questão da violência e da modernidade. Partindo de uma reflexão sobre o processo de construção social da violência psicológica concomitantemente ao de indivíduo no decorrer da modernidade, proponho que a categoria assédio moral também é fruto do processo civilizatório nos termos de Elias (2011 [1939]). Trata-se de uma expressão moderna da violência para antigos conflitos laborais. Inspirando-me em Ortner (1996, p. 20), que afirma que a vida é um “jogo sério” cuja unidade move-se entre a objetividade e a subjetividade, parto do princípio de que tais indivíduos são portadores de subjetividades, as quais são profundamente afetadas por essas ações de assédio moral, e de que um insulto moral implica na desvalorização e na negação da identidade do outro (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2008).

1.1 DO *MOBBING* AO ASSÉDIO MORAL

Em 1976, Brodsky, o psiquiatra pioneiro nos estudos do assédio moral nos Estados Unidos, publicou *The Harassed Worker*. Segundo Soares (2013, p. 284), “Brodsky utilizou o termo *harassment* emprestado do conceito de assédio sexual (*sexual harassment*), eliminando o caráter sexual e utilizando apenas o conceito de *harassment*, que em português traduzimos por assédio”. Brodsky considera que o trabalhador encontra-se assediado não só por pessoas, mas também por fatores, como a pressão pelo tempo, a monotonia das tarefas e a duração da jornada. Tais situações foram denominadas de *estressores sociais* por Zapf (2005 apud SOBOLL; GOSDAL, 2009, p. 18).

Na década de 1980, na Suécia, um dos primeiros estudiosos sobre o tema foi o psicólogo alemão Leymann, que foi influenciado pelos trabalhos do etologista Lorenz em sua descrição do comportamento de grupos de animais. Segundo Leymann (2000), Lorenz denominou *mobbing* os ataques de um pequeno grupo de animais a animais isolados. Tal termo foi posteriormente emprestado por um físico sueco para referir-se ao comportamento destrutivo de pequenos grupos de crianças dirigidos a uma criança isolada. Leymann pegou emprestado então o termo *mobbing*¹⁴ para referir-se ao comportamento hostil e à falta de comunicação entre adultos no ambiente de trabalho, especificamente dirigido por um grupo contra um indivíduo, que é isolado (LEYMANN, 2000).

Segundo Leymann (2000), os cinco grupos de gestos que compõem o *mobbing* são:

¹⁴ Do inglês *to mob*, atacar, maltratar, perseguir etc.

- comprometer a comunicação (impedir a pessoa de se expressar, fazer algumas ameaças, interromper constantemente a pessoa, recusar-se ao contato, fazer gestos de rejeição etc.);
- comprometer as relações sociais da vítima (isolar a pessoa de seus colegas, ignorar a sua presença, proibir os colegas de falar com ela etc.);
- comprometer a reputação pessoal da vítima (por meio de calúnias, rumores, fofocas, insinuar que a pessoa tem problemas mentais, xingamentos etc.);
- desacreditar o trabalho da vítima (impor à pessoa um trabalho humilhante, avaliar o trabalho dela de maneira injusta, estabelecer prazos impossíveis, construir dossiês contra ela, humilhá-la em termos profissionais em público etc.);
- comprometer a saúde da vítima (forçar a pessoa a trabalhos perigosos ou prejudiciais para a saúde, ameaçá-la com violência física; atacá-la fisicamente, mas sem deixar traços, a título de advertência; ameaça-la veladamente pelo telefone, deixar bilhetes no carro dela etc.).

Leymann descreve em quatro fases os acontecimentos que caracterizam o *mobbing*. A fase um, o incidente crítico, caracteriza-se pela intenção de prejudicar e excluir o assediado. Geralmente, nessa fase, o assediado percebe que a dinâmica relacional sofreu uma alteração, mas não consegue compreender o que aconteceu. Busca explicações em seus erros pessoais de maneira a colocar sua autoconfiança em questionamento. A fase dois, a do assédio e da estigmatização, é composta por comportamentos que ofendem e visam prejudicar ou punir, constituindo manipulação agressiva. A fase três, intervenção dos supervisores, é caracterizada pela má interpretação do assediado pelos seus superiores hierárquicos em virtude da sua estigmatização já vigente na empresa. As agressões, os problemas e o adoecimento tendem a agravar-se, e o assediado sente-se mais culpado, entregando-se mais ainda à descompensação emocional e psicossomática. Na fase quatro, a exclusão, ocorre o desligamento do assediado do trabalho, seja por demissão voluntária, por licença-saúde, por aposentadoria parcial ou antecipada, ou seja, por outras formas extremas, como suicídio ou comportamentos insistentes de vingança, como o homicídio (SOBOLL, 2008b, p. 40).

Para Leymann, o termo *bullying*¹⁵ refere-se ao comportamento do grupo de crianças e adolescentes¹⁶, e o termo *mobbing* descreve o comportamento entre adultos, sendo equivalente a psicoterror e assédio moral.¹⁷ Embora os dois fenômenos refiram-se à violência psicológica, *bullying* difere de *mobbing* por caracterizar-se pelas agressões físicas, ao passo que no *mobbing* estas são evitadas.

A denominação *bullying* é aceita no Reino Unido e na Austrália para se referir: a) ao comportamento ofensivo contra um indivíduo ou grupo de trabalhadores; b) aos ataques imprevisíveis, desleais e dificilmente notados pelos outros; c) ao abuso de poder que mina o aos poucos a confiança e a autoestima da pessoa em foco; d) ao fenômeno que é visto por quem tem poder ou posição de coagir por meio do medo, da perseguição, da força ou de ameaças. Portanto, essa denominação deixa implícito o fato de que o *bullying* ocorre basicamente entre uma condição superior e outra subordinada no ambiente de trabalho, posição que não é compartilhada por muitos pesquisadores (FREITAS; HELOANI; BARRETO, 2009, p. 23).

Hirigoyen, por sua vez, ressalta que o termo *bullying* é mais amplo que *mobbing*. Ele abrange de chacotas e isolamentos até condutas abusivas com conotações sexuais e agressões físicas. Refere-se mais às ofensas individuais do que à violência organizacional (HIRIGOYEN, 2006, p. 85). Para essa psicanalista francesa, o termo *assédio moral* é mais apropriado que *mobbing*, uma vez que o primeiro termo representa ataques ocultos e insidiosos de um indivíduo ou grupo contra uma ou várias pessoas, cuja finalidade é destruir o outro.

Como vitimóloga, Hirigoyen mantém-se deliberadamente ao lado da pessoa agredida, da vítima, e afirma que o objetivo do agressor é assassiná-la psiquicamente e destruir a sua individualidade. Atribui ao agressor uma personalidade perversa, afirmando tratar-se de um manipulador perverso. Sobre a natureza das agressões e da perversão moral, escreve:

Essas agressões têm origem em um processo inconsciente de destruição psicológica, constituído de maquinações hostis, evidentes ou ocultas, de um

¹⁵ Do inglês *to bully*, tratar com desumanidade, com grosseria.

¹⁶ O documentário *Bullying* (2011), de Lee Hirsch, retrata bem a realidade de maus tratos e violência vivenciada por cinco adolescentes estadunidenses nas escolas públicas norte-americanas.

¹⁷ A Organização Mundial da Saúde também considera a expressão *mobbing* como equivalente a outras terminologias, usadas em diversos países: *haracèlement moral* (França), *acoso* ou *maltrato psicológico* (Espanha), *coacção moral* (Portugal), *molestie psicologica* (Itália) e o *ijime* (Japão).

ou vários indivíduos sobre um indivíduo determinado, que se torna um verdadeiro saco de pancadas. Por meio de palavras aparentemente inofensivas, alusões, sugestões ou não ditos, é efetivamente possível desequilibrar uma pessoa, sem os que a rodeiam intervenham. O agressor – ou os agressores, podem assim enaltecer-se rebaixando os demais, e ainda livrar-se de qualquer conflito interior ou qualquer sofrimento, fazendo recair sobre o outro a responsabilidade do que sucede de errado: “Não sou eu, é ele o responsável pelo problema”. Sem culpa, sem sofrimento. Trata-se da perversidade no sentido de perversão moral. (HIRIGOYEN, 2009, p. 11.)

A autora afirma que a sociedade atual mostra-se cega diante dessa forma de violência indireta e que, sob o pretexto da tolerância, tem se tornado complacente. Ressalta que o contexto que é tolerante com a perversão permite que ela se desenvolva. Além disso, vivemos em uma época em que há recusa ao estabelecimento de normas, dos limites morais bem como do expressar a indignação publicamente por meio de um sonoro “Isso não se faz!”. Para Hirigoyen (2009, p. 13), “a perversidade não provém de uma perturbação psiquiátrica e sim de uma fria racionalidade, combinada a uma incapacidade de considerar os outros como seres humanos”.

Segundo Hirigoyen, em uma manobra perversa, o objetivo é desestabilizar o outro, fazendo-o duvidar de si mesmo e dos outros. Para isso tudo, se valem de subentendidos, mentira, inverossimilhanças. No caso das empresas, ressalta-se que se trata do encontro do poder com a perversidade e, a partir daí, nascem a violência e a perseguição. Ao contrário do assédio familiar – em que geralmente as vítimas submetem-se a longos períodos de assédio –, na esfera pública o tempo é menor, uma vez que essas vítimas acabam solicitando transferência, mudando de emprego ou sendo afastadas em decorrência dos tratamentos médicos.

Hirigoyen define o assédio moral da seguinte maneira:

Por assédio no local de trabalho temos que entender toda e qualquer conduta abusiva manifestando-se, sobretudo, por comportamentos, palavras, atos, gestos, escritos que possam trazer dano à personalidade, à dignidade ou à integridade física e psíquica de uma pessoa, pôr em perigo o seu emprego ou degradar o ambiente de trabalho. Embora o assédio no trabalho seja uma prática tão antiga quanto o trabalho, somente no começo desta década foi realmente identificado como fenômeno destruidor do ambiente de trabalho, não só diminuindo a produtividade como também favorecendo o absenteísmo, devido aos desgastes psicológicos que provoca. (HIRIGOYEN, 2009, p. 65).

O assédio moral agrega dois fenômenos: o abuso de poder, que é rapidamente desmascarado e não necessariamente aceito pelos empregados; e a manipulação perversa, que se instala de forma mais insidiosa, no entanto causa devastações muito maiores.

O assédio nasce como algo inofensivo que se propaga. Segundo Hirigoyen (2009), inicialmente, as pessoas assediadas não querem se mostrar ofendidas e levam na brincadeira as desavenças e os maus tratos; mas, com o tempo, os ataques vão se multiplicando, ela vai sendo acuada, submetida a manobras hostis e colocada em posições degradantes durante um período maior. Inicia-se então um movimento circular de agressões entre agressores e vítima, no qual qualquer iniciativa que ela tome, qualquer coisa que faça, é usada contra ela pelo perseguidor. O objetivo de tal manobra é transtorná-la, levá-la a uma total confusão que a faça cometer erros (HIRIGOYEN, 2009, p. 67).

A autora afirma que as vítimas dos agressores, geralmente, são aqueles que reagem ao autoritarismo do chefe ou se recusam a deixar-se subjugar. É a sua capacidade de resistir à autoridade que faz dela um alvo das ações de assédio moral, e não o contrário, uma vez que não são pessoas frágeis ou portadoras de uma patologia. Segundo Hirigoyen (2009), algumas vítimas são extremamente dedicadas, perfeccionistas e almejam ser impecáveis. Ressalta-se que, quando o assédio se estabelece, a vítima é estigmatizada – dizem que é de difícil convivência, que é mau-caráter ou que é louca. Fazem questão de ressaltar todas as características negativas que advêm do conflito e de neutralizar os seus méritos anteriores, que são desconsiderados. Pressionada, não é raro que ela se torne aquilo que querem fazer dela.

Dentre os tipos de assédio, destacam-se o praticado pelo grupo de colegas e o praticado pelo chefe. No caso do grupo, Hirigoyen (2009) ressalta que, para Freud, o grupo não é uma somatória dos indivíduos, mas sim uma entidade nova, que tem comportamentos próprios. Denomina de horizontal o assédio do grupo, e vertical o assédio cometido pela chefia.

Sobre o assédio horizontal, afirma que o assediado geralmente é aquele que não estabeleceu as alianças políticas necessárias, que é diferente do grupo ou que, por suas qualidades profissionais, é ameaçador para alguém. Dessa maneira, o assédio pode ser suscitado por a pessoa pertencer a grupos minoritários (mulheres, homossexuais, negros,

indígenas etc.); pela inveja suscitada em decorrência da sua formação profissional e pela competitividade. No caso do assédio horizontal, uma das maiores dificuldades para o agredido é a quem recorrer na empresa. Segundo Hirigoyen (2009), muitos superiores hierárquicos são competentes no plano profissional, mas não são administradores capazes de conhecer a dinâmica da equipe, os problemas humanos e as responsabilidades que isso envolve; e aqueles que conhecem, às vezes, têm medo de intervir. Dessa maneira, quando não é por incompetência, é por covardia ou indiferença que o agredido não tem a quem recorrer na empresa (HIRIGOYEN, 2009, p. 74).

Sobre o assédio moral vertical, a autora afirma que as consequências geralmente são muito pesadas para o subordinado. Pode ser simplesmente um caso de abuso de poder, no qual um superior hierárquico se prevalece de sua posição hierárquica de maneira desmedida e persegue seus subordinados por medo de perder o controle. Pode ser também uma manobra perversa de um indivíduo que, para engrandecer-se, sente necessidade de rebaixar os demais; ou que tem necessidade, para existir, de destruir um determinado indivíduo escolhido como “bode expiatório”.

Sobre os mecanismos perversos utilizados para paralisar psicologicamente as vítimas, impedindo-as de reagir, Hirigoyen (2009) compara-os às armadilhas utilizadas nos campos de concentração e às ainda utilizadas nos regimes totalitários, como veremos posteriormente nas reflexões de Arendt (1989 [1951]). Segundo a autora, utilizam-se manobras aparentemente sem importância, mas que vão ficando cada vez mais violentas conforme a vítima vai apresentando resistência a elas. Busca-se tirar dela todo senso de crítico, até que ela não saiba mais quem está errado e quem tem razão. Ela é estressada, crivada de críticas e censuras, vigiada, cronometrada, para que se sinta constantemente sem saber de que modo agir; sobretudo, não se lhe diz nada que possa lhe permitir compreender o que acontece. A vítima sente-se acuada, e o objetivo é eliminá-la. Esse processo é ampliado pelo grupo que é chamado como testemunha ou que participa ativamente. Algumas das estratégias utilizadas pelos agressores são:

- a) A recusa à comunicação direta: consiste em uma negação do conflito por parte do agressor, acompanhada de atitudes de desqualificação permanente da vítima. Ao negar-se o conflito, nega-se também o debate que levaria a uma solução, a qual não é o objetivo do agressor. No mecanismo de comunicação

perversa o que se busca fazer é impedir o outro de pensar, compreender, reagir, levando-o à impotência. Como nada é dito, nenhum diálogo é estabelecido, e a vítima pode ser incriminada de tudo.

- b) A desqualificação: Hirigoyen descreve com maestria como a desqualificação ocorre indiretamente, e geralmente é expressa através da comunicação não verbal: suspiros, erguer de ombros, olhares de desprezo, silêncios, alusões desestabilizantes ou malévolas, observações desabonadoras etc. Existem também as críticas indiretas, dissimuladas em brincadeiras como zombarias, ironias e sarcasmos, geralmente seguidas do comentário “ah, isso é só uma brincadeira, ninguém vai morrer por causa de uma brincadeira!” (HIRIGOYEN, 2009, p. 78).
- c) Desacreditar o outro: insinuar a dúvida em meio ao grupo com um falso discurso sobre a vítima, feito de subentendidos, não ditos, dando origem a um mal-entendido, visando explorá-lo em proveito próprio. O objetivo é ridicularizar, humilhar a vítima até que perca toda a autoconfiança.
- d) Isolar: o primeiro passo para a destruição psicológica do outro, segundo Hirigoyen, é o isolamento, cortando as possíveis alianças da vítima. Quando o isolamento vem dos colegas, consiste em deixar a vítima sozinha no refeitório, não convidá-la para sair etc. Quando vem do chefe, a vítima escolhida é privada de toda e qualquer informação. Segundo Hirigoyen, pôr um funcionário em quarentena é algo muito mais gerador de estresse do que sobrecarregá-lo de trabalho, e torna-se rapidamente um processo destruidor. Em algumas empresas, é um método adotado para levar alguém a pedir a demissão.
- e) Vexar: consiste em confiar à vítima tarefas inúteis ou degradantes, além de submetê-la a agressões físicas, como os pequenos acidentes provocados por negligências da empresa.
- f) Induzir ao erro: induzir a pessoa assediada a cometer uma falta não só para rebaixá-la ou criticá-la, mas também para que tenha uma imagem negativa de si mesma.
- g) Assediar sexualmente: trata-se de um passo a mais na perseguição moral. Além da questão da obtenção de favores de natureza sexual, trata-se do considerar o

subordinado um objeto sexual. O homem ou a mulher assediados sexualmente são sempre considerados como estando à disposição. O assediador não admite que a vítima possa dizer não. Se o faz, pode sofrer ameaças e retaliações. Muitas vezes, ele diz que foi ela que provocou, que era permissiva e que tomou a iniciativa¹⁸.

Sobre a atuação dos *perversos* nas empresas, Hirigoyen afirma que geralmente tende a reunir em torno de si as pessoas mais dóceis do grupo, e aqueles que não se submetem serão os bodes expiatórios. Os perversos têm um grande poder de atração e são capazes de levar o outro a ultrapassar os seus próprios limites. Cria-se um vínculo social entre os membros do grupo, com críticas à pessoa isolada por meio de maledicências e ironias. O grupo fica sob a influência do perverso e o imita em seu cinismo e falta de respeito. Segundo Hirigoyen (2009, p. 86), a vítima não perde com isso todo o seu senso moral; mas, tornando-se dependente de um indivíduo sem escrúpulos, perde todo o senso crítico.

Segundo Hirigoyen, a atuação dos perversos narcisistas é facilitada, pois há pessoas que necessitam de uma autoridade superior para se sentirem bem no ambiente de trabalho. Eles se aproveitam disso para infligir sofrimento nos outros e alcançar seus objetivos: chegar ao poder, nele manter-se ou mascarar a sua incompetência. Daí a necessidade de se livrarem de tudo aquilo que consideram ser um obstáculo. Para tanto, criam uma área de fragilidade, impedindo que o outro possa defender-se. O objetivo de perverso é destruir a vítima que se tornou o depositário de todo o seu ódio.

Segundo Hirigoyen, quando a vítima reage, dá-se início a uma hostilidade declarada, em que o objetivo é a destruição moral denominada de *psicoterror*. Nela todos os meios são utilizados para destruir a pessoa, inclusive a violência física, que pode levar ao aniquilamento psíquico ou ao suicídio do oprimido.

Diante dessa agressão, geralmente, a vítima vê-se sozinha, visto que existe nos que a rodeiam a covardia ou a complacência, por medo de se tornarem um novo alvo dos ataques. Há, ainda, segundo Hirigoyen (2009), os que se comprazem sadicamente com o “espetáculo”.

¹⁸ Em *Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral* (2006, p. 108-109), Hirigoyen divide as atitudes hostis em quatro blocos: deterioração proposital das condições de trabalho; isolamento e recusa da comunicação; atentado contra a dignidade; e violência verbal, física e sexual.

Por fim, segundo Hirigoyen (2009), há algumas características da organização da empresa que facilitam as práticas de assédio moral. Por exemplo, a não-repreensão de um funcionário desrespeitoso, que insulta os colegas, o que torna a prática natural no ambiente de trabalho, sob a alegação de que a empresa não se envolve em questões privadas. A condescendência com este tipo de prática dá margem para a atuação dos perversos e daqueles que se deixam persuadir por eles. A fronteira entre a crítica para estimular o funcionário no caso da competição e para persegui-lo é perdida, e o respeito pelo outro é esquecido.

A autora destaca ainda que, em algumas empresas, a arrogância e o cinismo são os métodos de gerenciamento, nas quais a competição é exaltada e os perdedores são deixados de lado. Além disso, ela afirma que onde há maior pressão, os conflitos florescem mais facilmente. Nas novas formas de gestão em que há ênfase no desempenho em detrimento dos valores humanos, o estresse predomina e há condições favoráveis à expressão da perversidade. Um dos fatores geradores de estresse é a desorganização da empresa, com indefinição dos papéis, clima organizacional instável e falta de coordenação.

Seja originado a partir do conflito entre pessoas, seja a partir da má organização da empresa, ao fato é que, se o assédio existe, é porque a empresa o permite. Segundo Hirigoyen (2009), a empresa pode intervir e tomar providências, mas, geralmente, os diretores de recursos humanos não estão preparados para levar em conta os fatores humanos e as dimensões psicológicas das relações de trabalho. As perdas para a empresa são consideráveis, pois há deterioração do ambiente de trabalho, diminuição da eficiência do grupo – já que todos deixam de concentrar sua atenção nas tarefas – e alto índice de absenteísmo por parte dos assediados (HIRIGOYEN, 2009, p. 102).

É importante ressaltar que, na posição de psicanalista, Hirigoyen apresenta uma leitura do assediador como um manipulador perverso, como explicitado, e apresenta uma série de críticas àqueles que defendem que o assediado estaria mais suscetível às ações de assédio moral por ter uma personalidade masoquista. A primeira delas seria a de que, ao contrário de uma personalidade pessimista e que se compraz com o sofrimento, característica dos masoquistas, as vítimas mostram-se ricas, otimistas e cheias de vida, e é esta “abundância de vida” que atrai o perverso. Além disso, quando conseguem se livrar da atuação dos assediadores, as vítimas sentem enorme sensação de liberdade, o que significa que não se

comprazem tanto assim com o sofrimento. Questiona-se então se seria o masoquismo uma característica central da personalidade da vítima, como apontam alguns.

1.2 O ASSÉDIO MORAL NO BRASIL: O OLHAR DA PSICOLOGIA SOCIAL

No caso do Brasil, o termo mais difundido é o de assédio moral, seguindo o modelo francês de Hirigoyen (2009), descrito como ataques repetitivos e intencionais de uma pessoa ou um grupo a uma ou mais pessoas, para atormentá-la, prejudicá-la e provocá-la, com efeitos nocivos à saúde. Bastante influenciada pela publicação de *Assédio moral: a violência perversa no cotidiano* (Hirigoyen, 2009), de uma pesquisadora e ativista importante, quem se destaca no contexto brasileiro é Margarida Barreto. Médica do trabalho e pesquisadora, sua dissertação de mestrado foi sobre o tema da humilhação e o adoecimento dos trabalhadores, e sua tese de doutorado sobre o assédio moral, defendidas no começo dos anos 2000. Ativista política vinculada ao Sindicato dos Químicos de São Paulo, sua atuação no movimento sindical contribuiu e continua a contribuir para a disseminação do tema entre outras categorias de trabalhadores. Ela tem sido a responsável por campanhas de sensibilização sobre o tema em todo o Brasil. Juntamente com Roberto Heloani e Ester Freitas foram os idealizadores do site www.assediomoral.org.br, lançado em 2001 e referência sobre o assunto no Brasil.

Em *Violência, Saúde e Trabalho – uma jornada de humilhações*, Barreto (2006) centra seu interesse na análise das situações de humilhações vivenciadas por 870 trabalhadores entrevistados, como foco entre saúde, doença e trabalho.

Influenciada pelas concepções de saúde, doença e emoções de Espinosa (1992), a autora afirma que o indivíduo que se sente adoecido emana emoções tristes que afetam a sua forma de ser. Segundo Barreto (2006, p. 86) “sentir-se humilhado é vivenciar uma nova dimensão emocional. É sentir-se paralisado, impotente em meio aos seus pares”. A recuperação do indivíduo depende tanto da sua força individual quanto da solidariedade encontrada na família, nos amigos, no encontro com bons médicos, assim como no seu reconhecimento como ser que tem valor. Para Espinosa (1992), a saúde é a capacidade de agir em prol da manutenção do próprio ser.

São inúmeros os episódios de paralisia e impotência descritos por Barreto (2006) que nos dão a dimensão do sofrimento moral a que são submetidos os trabalhadores e as

trabalhadoras adoecidos nas empresas químicas. Ironias, descasos, piadas, brincadeiras que ferem a dignidade, gerando dor e sofrimento, somadas à vigilância constante das consultas médicas e à companhia do medo de serem dispensados. São apelidados de vagabundos, preguiçosos, incapazes e, no caso das mulheres, mentirosas, levianas e incompetentes; são excluídos(as) e, sendo mulheres, acusadas de possuírem uma “frescura” qualquer.

Barreto (2006) afirma que a humilhação como dor social é fruto de relações autoritárias caracterizadas pelo dominar e pelo submeter. Tais relações abalam a saúde do trabalhador e precipitam a doença, uma vez que antecipam emoções tristes que despotencializam e submetem. Segundo Barreto (2006, p. 209):

Não se pode ser saudável quando predomina o medo que aprisiona e submete. Quando o homem prefere a morte à perda da dignidade, percebe-se muito bem como saúde, trabalho, emoções, ética e significado social se configuram num mesmo ato, revelando o lado patogênico da violência moral. Assim, a humilhação constitui risco à saúde. E não é uma falha do sistema político, ao contrário, ela é necessária ao sistema para manter a ordem, a disciplina e para aumentar a produtividade nas empresas. A humilhação se inscreve nas relações autoritárias de poder, fortalecendo a inclusão pela exclusão.

A humilhação constitui o cerne das ações de assédio moral, definida por, Freitas, Heloani e Barreto (2009, p. 37) da seguinte maneira:

O assédio moral é uma conduta abusiva, intencional, frequente e repetida, que ocorre no ambiente de trabalho e que visa diminuir, humilhar, vexar, constranger, desqualificar e demolir psicologicamente um indivíduo ou um grupo, degradando as suas condições de trabalho, atingindo a sua dignidade e colocando em risco a sua integridade pessoal e profissional.

Os autores analisam as relações entre uma nova organização do trabalho da sociedade capitalista contemporânea centrada na eficiência econômica, na naturalização da violência e no aspecto organizacional das empresas que estimulam ao invés de coibir ou eliminar as práticas de assédio moral.

Ao atentar para as ações de assédio moral em meio ao caráter organizacional das empresas, as autoras apresentam alguns exemplos, como o fato de que muitos empresários se omitem diante das ações de assédio moral; de que, nas empresas em que predomina um clima organizacional permissivo, o relacionamento entre os indivíduos é desrespeitoso e estimula a complacência e a conivência com o erro, os insultos e os abusos intencionais; naquelas em que há uma competição excessiva, todas as práticas são justificadas em nome da manutenção

do emprego, são empresas onde há uma supervalorização da hierarquia, na qual os chefes são vistos como “seres intocáveis e inquestionáveis”, que tratam aqueles que têm um comportamento questionador e uma postura democrática como uma debilidade ou uma falha passível de punição (FREITAS; HELOANI; BARRETO, 2009, p. 40).

Os autores afirmam que “o assédio moral é um problema organizacional simplesmente porque ocorre dentro do ambiente de trabalho, entre pessoas que são parte da estrutura organizacional” (FREITAS; HELOANI; BARRETO, 2009, p. 37). Dessa maneira, a empresa é corresponsável por esses atos que ocorrem em seu interior.

Eles apresentam uma leitura multidisciplinar do fenômeno assédio moral e privilegiam uma perspectiva sociológica, descentrando do indivíduo e, particularmente, do “indivíduo perverso”, nos termos de Hirigoyen (2009, p. 11), as possíveis causas pelo assédio moral. Ressaltam os impactos e prejuízos do assédio moral nos níveis individual, organizacional e social.

No nível individual, é a personalidade da vítima, sua autoestima e sua identidade que são atingidas, assim como todas as esferas da sua vida – social, familiar, afetiva –, e as consequências são desde a desistência do trabalho até as mais graves, como os pensamentos autodestrutivos e as tentativas de suicídio. No nível organizacional, são apontados o absenteísmo dos assediados, a queda da produtividade e da qualidade do clima de trabalho, os altos custos judiciais das indenizações, o reforço do comportamento negativo dos indivíduos diante da impunidade, a imagem negativa da empresa perante o público externo etc. No nível social, o aumento das despesas médicas e dos benefícios previdenciários, os suicídios, as aposentadorias precoces, a queda da qualidade do serviço prestado à população, no caso do funcionalismo público, etc.

A partir da noção de interações socioprofissionais, como a interação entre duas ou mais pessoas no ambiente de trabalho, Soares (2006) aponta que os objetivos mais comuns dos assediadores são: desestabilizar o assediado psicologicamente e socialmente; isolá-lo, deixando-o sem apoio no ambiente de trabalho; difamá-lo entre os colegas de trabalho; excluí-lo, o que vai ser alcançado com o pedido de demissão voluntária; e até o suicídio. A partir de uma análise das principais definições de assédio moral e dos dados da sua pesquisa, o autor propõe a seguinte definição:

O assédio moral no trabalho refere-se a um conjunto de ações violentas (de natureza psicológica e/ou física) infligidas de maneira frequente por um ou mais trabalhadores contra, principalmente, um outro trabalhador, com o objetivo de desestabilizá-lo, isolá-lo e/ou difamá-lo e, por fim, excluí-lo do contexto do trabalho, podendo-lhe causar consideráveis danos de natureza física, afetiva, cognitiva e/ou social (SOARES, 2006, p. 41).

Soboll (2008a) problematiza a ampla utilização do termo assédio moral tendo em mente as práticas mais comuns no contexto brasileiro. Em muitos casos é utilizado para definir situações de conflitos e agressões pontuais ou outras formas de violência psicológica no trabalho. Também pode ser utilizado inadequadamente por trabalhadores referindo-se às suas vivências de trabalho.

A ampliação conceitual feita pelos atores sociais, embora inapropriada academicamente, é coerente quando se analisa o contexto atual do mundo do trabalho no nosso país, marcado pela precarização, desigualdade social, exploração intensa, abusos de poder diretivo, desemprego estrutural, desrespeito às leis e aos direitos trabalhistas. Somando-se a isto, nossa história é marcada pelo escravagismo e coronelismo, que guardam seus resquícios nas relações de trabalho ainda nos dias de hoje. (SOBOLL, 2008a, p. 42).

No entanto, ressalva que a generalização e a banalização do termo têm consequências negativas, como o esquecimento, a naturalização (caracterizada por expressões como “isso é normal” ou em “todo lugar isso acontece”) ou a individualização da violência (“fulano é muito sensível” ou “fulana não sabe se defender”), gerando uma reação de insensibilidade e de descrédito frente a situações reais de violência. Além disso, segundo Fonseca e Gosdal, se tudo começar a aparecer como assédio moral perante o Judiciário Trabalhista, a tendência é o aumento da exigência para a caracterização da prática e o deferimento de pedidos correspondentes, prejudicando situações que demandam uma efetiva reparação (FONSECA; GOSDAL, 2009, p. 89).

Soboll (2008b) aponta os dois requisitos fundamentais para caracterizar o assédio moral: a duração das ações em determinado período de tempo e os ataques psicológicos que objetivam destruir a pessoa. Além disso, ressalta a pessoalidade (o alvo das agressões é uma pessoa específica), a ocorrência no local de trabalho e a clara intenção de prejudicar alguém (SOBOLL, 2008b, p. 33). A partir destes princípios, a autora apresenta a seguinte definição de assédio moral:

O assédio moral é uma situação extrema de agressividade no trabalho, marcado por comportamentos ou omissões, repetitivos e duradouros. Tem

como objetivo destruir, prejudicar, anular ou excluir e é direcionado a alvos escolhidos (uma ou mais pessoas em especial). Caracteriza-se por sua natureza processual, pessoal e mal-intencionada. (SOBOLL, 2008b, p. 21).

A partir da sua pesquisa com 28 trabalhadores bancários da região sul do país, ela centra sua atenção para os casos de assédio moral e, sobretudo, do que denomina de assédio organizacional¹⁹, que é definido como:

O assédio organizacional, por sua vez, é um processo no qual a violência está inserida nos aparatos, nas estruturas e nas políticas organizacionais ou gerenciais, que são abusivas e inadequadas. O propósito é exercer o gerenciamento do trabalho e do grupo, visando produtividade e controle organizacional. O assédio organizacional é também processual e agressivo – como no assédio moral – mas não é pessoalizado e nem mal-intencionado (no sentido de querer prejudicar ou destruir). O objetivo do assédio organizacional não é atingir uma pessoa em especial, mas sim controlar todo o grupo indiscriminadamente. (SOBOLL, 2008b, p. 22).

Tal definição é complementada em outra publicação sobre o tema como:

[...] um conjunto sistemático de práticas reiteradas, inseridas nas estratégias e métodos de gestão, por meio de pressões, humilhações e constrangimentos, para que sejam alcançados determinados objetivos empresariais ou institucionais, relativos ao controle do trabalhador (aqui incluído o corpo, o comportamento e o tempo de trabalho), ou ao custo de trabalho, ou ao aumento da produtividade e resultados, ou à exclusão ou prejuízo de indivíduos ou grupos com fundamentos discriminatórios. (SOBOLL; GOSDAL, 2009, p. 37).

Diferencia-se do assédio moral ou assédio moral interpessoal, pois, no caso do assédio organizacional, o agressor geralmente é o empregador, ao passo que, no assédio interpessoal, além do superior hierárquico, o assédio pode ser desencadeado pelos colegas da hierarquia. O assédio organizacional é mais uma estratégia de administração para reduzir os custos, aumentar a produtividade ou controlar os funcionários; o assédio interpessoal, por sua vez, frequentemente tem a intenção de prejudicar a vítima. No assédio interpessoal, os ataques às vítimas são mais velados, dissimulados; no assédio organizacional, os ataques são percebidos pela coletividade dos empregados como uma estratégia da empresa, e a maior parte dos trabalhadores pode ser alvo das mesmas ameaças (SOBOLL; GOSDAL, 2009, p. 38-39). Segundo Soboll (2008b, p. 22), o assédio organizacional promove um verdadeiro “darwinismo organizacional” ao excluir de maneira indiscriminada os menos adaptáveis às exigências da empresa.

¹⁹ Nesta dissertação, todos os casos analisados são de assédio moral interpessoal. Apenas faço referência a um caso de “gestão por injúria”, que configuraria o assédio organizacional em uma unidade de ensino.

Segundo Soboll (2008b), a necessidade de ressaltar as especificidades do assédio organizacional refere-se ao fato de visibilizar o uso da violência²⁰ pelas empresas de maneira legítima como uma estratégia de gestão. Trata-se de uma maneira de responsabilizar as empresas pelas práticas de assédio moral e não apenas culpabilizar os gestores por essas ações em uma leitura mais individualizante do problema. As entrevistas realizadas com os trabalhadores bancários revelam a complexa teia institucional na qual são tecidas as relações assediadas em que os entrevistados estão envolvidos: competição em excesso, metas de vendas mirabolantes, gerentes autoritários e aéticos, jornada de trabalho extenuante, adoecimento dos trabalhadores etc. Um ambiente empresarial propício para as práticas de assédio moral.

Soboll (2008b) apresenta algumas das formas abusivas de gestão das empresas que são exemplos de assédio organizacional, como a gestão por injúria, a gestão por estresse e a gestão por medo.

A gestão por injúria compreende as práticas dos administradores que oprimem os trabalhadores, ofendendo a dignidade pessoal deles, a honra e a até a imagem. Os opressores fazem uso de humilhações e constrangimentos, permeados de autoritarismo e falta de respeito, como meio de conseguir obediência e submissão. No caso do assédio organizacional, não apenas uma pessoa, mas todo o grupo é maltratado indistintamente. A gestão por estresse, por sua vez, abrange as cobranças que objetivam melhorar o desempenho e a eficiência da empresa, as quais por vezes extrapolam os limites em termos de pressão exercida sobre a saúde do trabalhador. A gestão por medo caracteriza-se por ser fundamentada na ameaça, implícita ou explícita, como estímulo principal para gerar a adesão do trabalhador aos objetivos organizacionais (SOBOLL, 2008b, p. 81-82).

²⁰ Soboll (2008b) retoma a definição de violência da Organização Mundial da Saúde como o uso intencional da força física ou do poder em forma de ameaça efetivamente contra si mesmo, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade, que resulta ou que tem grandes probabilidades de resultar em lesão, morte, dano psíquico, alterações de desenvolvimento ou privação. A Organização Mundial do Trabalho atenta tanto para a violência física quanto para a violência psicológica caracterizada como agressões verbais ou gestuais com o objetivo de aterrorizar, rejeitar, humilhar a vítima, restringir a liberdade ou de isolá-la do convívio social. Constitui o assédio moral uma das expressões da violência psicológica no ambiente de trabalho. É justamente a partir deste viés que o fenômeno assédio moral será analisado no campo da Psicologia Social brasileira.

Soboll, Eberle e Cremasco (2009) apresentam uma leitura baseada na Psicodinâmica do Trabalho²¹ sobre a ocorrência do assédio moral no trabalho, em contraposição à feita por Hirigoyen. Partem do princípio de que diante de relações sociais de trabalho marcadas pelo individualismo, pela falta de solidariedade, pela competitividade excessiva, pela instrumentalização do medo e pelas práticas de gestão manipuladoras tem-se um ambiente favorável para as ações de assédio moral.

Baseando-se em Dejours (2006), os autores afirmam que as pessoas, em meio a um ambiente organizacional favorável, colaboram com as ações de assédio moral em decorrência das “defesas psíquicas” diante do sofrimento vivenciado na relação com a organização do trabalho, o que em momento algum justifica ou minimiza as suas escolhas éticas. Uma primeira explicação apresentada pelo sujeito para colaborar com tais práticas injustas é uma atitude calculista que visa à manutenção do seu lugar, do emprego, do cargo, do salário, das vantagens, cujo objetivo intuitivo é o de não comprometer a sua carreira. Outra explicação seria a que Dejours (2006) denomina de *estratégia coletiva de defesa do cinismo viril*, na qual, para não correrem o risco de terem a sua virilidade colocada em risco, homens e mulheres submetem-se ao *trabalho sujo* e compactuam com a violência. Eles e elas compactuam com a violência grupal para não serem reconhecidos como covardes e correrem o risco do sofrimento gerado pelo sentimento de exclusão²².

Para a Psicodinâmica do Trabalho, o trabalho é uma das atividades estruturantes da identidade e da subjetividade do trabalhador. É através do reconhecimento do trabalho que o

²¹ No Brasil, os Laboratórios de Psicodinâmica do Trabalho da Universidade de Brasília, da Universidade Federal do Amazonas e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul têm usado a metodologia criada e proposta por Christophe Dejours. Grande parte dos estudos sobre assédio moral no âmbito da Psicologia Social estão situados na Psicodinâmica do Trabalho. Segundo Dejours (2006), a psicodinâmica do trabalho, “inicialmente denominada psicopatologia do trabalho – tem por objetivo o estudo clínico e teórico da patologia mental decorrente do trabalho. Fundada ao final da II Guerra por um grupo de médicos pesquisadores liderados por L. Le Guillant, ela ganhou há uns 15 anos um novo impulso que a levou recentemente a adotar a denominação de ‘análise psicodinâmica das situações de trabalho’, ou simplesmente, ‘psicodinâmica do trabalho’. Nessa nova evolução da disciplina, a questão do *sofrimento* passou a ocupar uma posição central. O trabalho tem efeitos poderosos sobre o sofrimento psíquico. Ou bem contribui para agravá-lo, levando progressivamente o indivíduo à loucura, ou bem contribui para transformá-lo ou mesmo subvertê-lo, em prazer, a tal ponto, que em certas situações, o indivíduo que trabalha preserva melhor a sua saúde do que aquele que não trabalha. Por que o trabalho ora é patogênico ora é estruturante? O resultado jamais é dado de antemão. Depende de uma dinâmica complexa cujas principais etapas são identificadas e analisadas pela psicodinâmica do trabalho.” (DEJOURS, 2006, p. 21).

²² Segundo Dejours, a virilidade depende da validação alheia. “A coragem viril necessita de uma platéia e de um palco. Só é viril quem é reconhecido como tal pela comunidade dos homens [e das mulheres] viris. A coragem viril necessita da demonstração, também é preciso haver ocasiões que permitam exhibir a coragem viril. Tal pressão decorre não apenas da natureza da virilidade, mas também do irredutível intrincamento entre virilidade e pressão do trabalho.” (DEJOURS, 2006, p. 101).

indivíduo consegue, por exemplo, transformar o sofrimento laboral em prazer e ter a sua saúde mental resguardada. Através das ações de assédio moral, as possibilidades de reconhecimento são minimizadas e as condutas agressivas contra o sujeito atuam no sentido de não reconhecê-lo como pessoa digna. Além disso, esta falta de reconhecimento pode levar o sujeito a colocar em dúvida o seu próprio relacionamento com o real, questionando, por exemplo, a qualidade do seu trabalho, sua competência e sua capacidade de realizá-lo, o que denominam de alienação social (EBERLE; SOBOLL; CREMASCO, 2009, p. 134). Tanto a falta de reconhecimento quanto a alienação social podem provocar profundos danos à saúde mental e física do assediado.

Nesta primeira parte, o objetivo foi apresentar um breve panorama conceitual sobre o fenômeno assédio moral a fim de situar o leitor e a leitora, uma vez que dialogarei com esses autores no decorrer da dissertação. Também foi possível abordar o diálogo entre as leituras da psicologia social e da psicanálise atentando para os vieses sociológicos da questão.

Embora para Soares (2012, p. 285) todos os termos (*bullying*, *mobbing* e assédio moral) denotam os mesmos fenômenos e a diferença na utilização é uma questão mais cultural do que conceitual, em se tratando de uma categoria analítica moderna e fabricada no centro (CUNHA, p. 312), é necessário problematizar alguns pontos. Primeiro, concordo com Leymann (2000) que há uma diferença conceitual entre *bullying* e *mobbing* ou assédio moral, já que o primeiro conceito implica a agressão física. Segundo, tratando-se de uma categoria já incorporada no campo de estudos da psicologia social brasileira, é importante problematizar as suas definições para analisar a sua adequação ao fenômeno de que estamos tratando em nosso campo especificamente, ou seja, se coincide com os usos²³ que os professores e professoras fazem do termo.

Dentre os 45 professores e professoras entrevistados, uma utilizou o termo *bullying* para se referir à perseguição sistemática da diretora da escola em seu retorno à escola na condição de *readaptada funcional*.²⁴ Outra utilizou o termo *bullying* para fazer referência ao assédio entre os professores que estão no mesmo nível hierárquico, e *assédio moral* quando a

²³ Utilizo o termo *usos* remetendo à expressão *usos da linguagem* de Wittgenstein no sentido de considerar os significados da linguagem dentro dos diferentes contextos de uso (WITTGENSTEIN, 1999).

²⁴ Segundo a Secretaria de Educação do Distrito Federal (2012, p. 26), o termo *readaptação* refere-se à situação jurídica que envolve o servidor que não se encontra com capacidade laborativa plena para exercer as tarefas do seu cargo. A *readaptação funcional* é a atribuição de atividades compatíveis com a limitação na capacidade física ou psíquica do servidor.

agressão partia da chefia. Outra professora utilizou o termo *assédio moral* para se referir a um caso pontual de agressão a uma professora, decorrente de abuso de autoridade de um agente externo da escola, no caso, um policial civil. Os demais utilizaram o termo *assédio moral* para se referirem às ações de perseguição sistemática, exposição e humilhação perante o grupo, não reconhecimento das atribuições do professor, por parte dos superiores hierárquicos, e outras ações de assédio com a colaboração de outros professores.

Dessa maneira, inicialmente, o termo mais apropriado com o meu campo de pesquisa é o de *assédio moral* entendido como processo grave e extremo de violência psicológica, composto por comportamentos hostis repetitivos e prolongados que objetivam humilhar, constranger e ofender o assediado ou a assediada, desestabilizando-o(a) psicologicamente. Ao longo de minha pesquisa, tive a oportunidade de constatar outras ações, como a ameaça explícita, a ocorrência da agressão física e a extrapolação das ações para além da unidade de ensino, envolvendo, por exemplo, as Coordenações Regionais de Ensino²⁵ ou as antigas Diretorias Regionais de Ensino em uma rede maior de assédio. Verifiquei também se a existência de ações de assédio extralaborais, em meio às práticas de assédio moral entre os professores e professoras do Distrito Federal, podem trazer novos elementos para pensar o assédio moral.

1.3 ASSÉDIO MORAL, MODERNIDADE E INSULTO MORAL

Se até o momento apresentei as diferentes definições pelas quais o fenômeno da violência psicológica sistemática em ambientes laborais é conhecido, passo a refletir sobre a violência e, especificamente a violência psicológica na modernidade, para localizar o assédio moral nesta “caminhada”.

Em uma reflexão sobre a Antropologia, a Psicanálise e a Psicologia, as três disciplinas com as quais estamos dialogando, Weiner (1999) afirma que, produtos do final do século XIX, nem a Etnologia nem a Psicologia estavam distanciadas da Biologia e ambas tiveram a alteridade como o núcleo da autoconstituição e da autoteorização da própria cultura ocidental. Para esse antropólogo, a Psicanálise é uma ciência social por excelência, e as diferenças entre

²⁵ Coordenações Regionais de Ensino são as unidades administrativas das instituições escolares pertencentes a cada Região Administrativa do Distrito Federal.

a Psicanálise e a Psicologia são mais vastas do que entre a Psicanálise e a Antropologia. Ao afirmar que a Psicanálise é uma ciência social, parte do princípio de que seus procedimentos usam as relações sociais como tema para discussão.

É o indivíduo moderno ocidental que constituirá o discurso da Psicologia e da Psicanálise. E é esse indivíduo portador de um *self* unitário que será objeto de análise dos psicanalistas, cujas práticas e discursos terapêuticos serão objeto de análise antropológica. É importante atentar que esse indivíduo moderno, portador de uma personalidade, será aquele que estará exposto à denominada *violência psicológica*, dentre as quais se destaca o assédio moral.

Meu objetivo aqui é refletir sobre esse indivíduo moderno, portador de uma personalidade que, no decorrer da modernidade, passará a ser visibilizado como agente ou sujeito da violência psicológica, dentre elas o assédio moral. Para tanto, iniciarei com a sensibilização para a questão da noção de *pessoa* e de *eu* apresentada por Mauss (2003 [1950]).

No seu clássico ensaio *Uma categoria do espírito humano: a noção de pessoa, a de eu*, Mauss (2003 [1950]) inicia seu texto ressaltando como essas ideias que acreditamos serem inatas se desenvolvem ao longo dos séculos e como são passíveis de elaboração, como as ideias de pessoa e de eu²⁶. Segundo o autor, a noção de pessoa deriva da noção de *persona* latina, associada à máscara, máscara trágica, máscara ritual e máscara ancestral, que aparece no início da civilização latina. Demonstra o processo no Direito romano, no qual há a formação da *persona* como sinônimo de verdadeira natureza do indivíduo (MAUSS, 2003 [1950], p. 389). Afirma em sua conferência que a noção de pessoa ocidental é fundamentalmente cristã. Baseada em uma noção de *uno*, a propósito das pessoas divinas, mas simultaneamente baseada na pessoa humana, fundada na substância e modo, corpo e alma, consciência e ato. Por fim, afirma que a formulação da categoria do *Eu* é bastante recente, contando com menos de um século e meio da data da sua conferência proferida originalmente em 1938. Segundo Mauss (2003 [1950], p. 394): “Longe de ser a ideia primordial, inata, claramente inscrita desde Adão no mais fundo do nosso ser, eis que ela continua quase o nosso tempo lentamente a edificar-se, a clarificar-se, a especificar-se, a

²⁶ Integrante da Escola de Sociologia Francesa, um dos seus objetivos era elaborar uma história social das categorias do espírito humano. Além das noções de *pessoa* e *eu*, as noções de *mana*, *causa*, *tempo*, *espaço*, *todo* e *gênero* foram analisadas por Mauss e Durkheim.

identificar-se com o conhecimento de si, com a consciência psicológica”. E, em diálogo com a tradição filosófica de Descartes, Espinosa, Kant e Fichte, Mauss (2003 [1950]) afirma que, se Kant fez da *consciência individual* caráter sagrado da pessoa humana e condição da Razão Prática, foi Fichte que fez da categoria *Eu* a condição da ciência e da consciência, da Razão Pura; sendo ambos os responsáveis por uma revolução nas mentalidades e por fazer do *Eu* um eco das Declarações dos Direitos (MAUSS, 2003 [1950], p. 396).

Uma reflexão sobre o indivíduo também é apresentada por Dumont (1985), para o qual a relativização do individualismo fez-se necessária para compreender o holismo e a hierarquia na sociedade indiana hindu. Para Dumont (1985, p. 37), “quando falamos de indivíduo, designamos duas coisas: um objeto fora de nós e um valor”. Ele distingue o sujeito empírico e o ser moral, o indivíduo como valor, que expressa a configuração das relações fundamentais na sociedade em questão²⁷. No caso do individualismo moderno, o indivíduo constitui o valor supremo e é compreendido como um ser moral autônomo, signatário de um contrato social e livre.

Em sua análise sobre o amor no ocidente moderno, Viveiros de Castro e Araújo (1977, p. 165) acrescentam um terceiro elemento ao proposto por Dumont: a personalidade, de caráter individual, que faz com que o indivíduo, além de moral, se torne também um ser psicológico. Esta última seria considerada “a verdade” do indivíduo e transformada, segundo os autores, em uma cosmologia ampla e poderosa da psicanálise.

Esse indivíduo portador de uma personalidade e que partilha o individualismo como valor, nos termos de Dumont (1985), é aquele que, no decorrer da modernidade, será submetido ao que Elias (2011 [1939]) denomina de *subjetividade do autocontrole*, característica do processo civilizatório, a qual, por sua vez, também será expressa nas formas de punição, como demonstra Foucault em *Vigiar e Punir* (2011 [1975]).

Segundo Elias (2011 [1939]), na França do século XVII, na passagem da cortesia medieval para a *civilité* moderna, característica da civilização, há uma complexificação das

²⁷ Segundo Dumont (2008), Weber estabelece a distinção entre o agente empírico existente em toda sociedade – que é a matéria-prima da Sociologia – e o ser da razão, o sujeito normativo das instituições, como representação ideacional e ideal que possuímos. Para Dumont, a comparação sociológica exige que o indivíduo, no sentido pleno do termo, seja considerado como tal, e recomenda que outra palavra seja utilizada para expressar o aspecto empírico. Dessa maneira, evita-se a generalização em sociedades que não o conhecem e não fazem dele uma categoria de referência universal (DUMONT, 2008, p. 57).

funções sociais e um aumento da interdependência das pessoas que é acompanhada de transformações no comportamento humano. Dentre elas, Elias destaca a substituição de uma visão maniqueísta e mais simplista baseada na dicotomia bom *versus* mau por outra na qual os indivíduos passaram a encarar a vida com maior diferenciação, o que exigia um controle mais forte das emoções (ELIAS, 2011 [1939], p. 80). O indivíduo é então obrigado a estar mais atento aos seus movimentos e aos dos outros. Há uma exigência enfática do *bom comportamento* com o intuito de ser aceito no grupo e de não ser excluído. Isso está presente, por exemplo, no manejar adequadamente uma faca à mesa e na maneira de expor as partes do corpo em público de modo a se evitar a vergonha e a desconsideração. De acordo com Elias (2011 [1939]), observa-se o surgimento de novas formas de relação de integração em que há o aumento do autocontrole e do controle pelos outros, o qual passa a ser internalizado pelo adestramento e pela repressão, uma das condições do processo civilizador segundo Freud²⁸.

A formação do Estado moderno é seguida pelo processo civilizatório, no qual há, segundo Elias (2011 [1939]), uma reorganização do tecido social. O aumento da diferenciação das funções é acompanhado de maior interdependência social entre os indivíduos. Observa-se também uma estabilidade dos órgãos centrais da sociedade, a monopolização do uso da força física pelo Estado e a autonomização das esferas pública e privada. Em decorrência do aumento da competição e da diversificação das funções, a teia de ações tornou-se mais complexa, sendo necessário maior autocontrole dos indivíduos na interação social cotidiana com o intuito inclusive de assegurar a sua sobrevivência. Segundo Elias (2011 [1939]), na transformação da classe de cavaleiros em cortesãos, embora as pessoas estivessem mais sujeitas à violência física na esfera pública, as relações de dependência eram menores, de maneira que a moderação dos afetos e das pulsões não eram tão necessárias como na modernidade. Com a autonomização da esfera pública e o aumento da interdependência das funções sociais, a exigência do controle das emoções foi aumentada e a violência passou a ser contida tendo em vista o temor das regras e das leis publicamente vigentes, que passaram a ser mais severas.

²⁸ “O que se quer dizer é simplesmente que a civilização se baseia nas repressões efetuadas por gerações anteriores, e que se exige de cada nova geração que mantenha essa civilização efetuando as mesmas repressões.” (FREUD, 1978 [1914], p. 77).

Nesse sentido, observa-se também um paulatino processo de transformação das formas de expressão das desavenças e da violência em meio à sociedade moderna, resultante da subjetividade do autocontrole. Inspirando-me em Elias (2011 [1939]) e Foucault (2011 [1975]), postulo que, no decorrer da modernidade, expressões mais sutis e dissimuladas de controle dão lugar ao conflito anunciado, e a perseguição sistemática do trabalhador ou da trabalhadora pelo seu chefe ou pelos colegas passou, no final do século XX, a ser designada de *assédio moral*.

Desse modo, retomando Elias (2011 [1939]), podemos pensar as ações de assédio moral na modernidade em pelo menos três sentidos. Primeiro, com o advento do autocontrole característico do processo civilizatório na modernidade, o conflito passa a ser mais sutil, velado e a assumir formas menos explícitas do que as antecedentes, como veremos com o denominado *insulto moral*, de difícil apreensão material (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2008). Os conflitos na corte, na modernidade, são marcados por suas astúcias, requintes e sutilezas, e não pela violência explícita das ações e das punições públicas características do período medieval, como retratado por Foucault em *Vigiar e Punir* (2011 [1975]). O que é dito e como é dito, o que é feito e como é feito deve ser bem controlado a fim de não haver retaliação da parte de um inimigo em potencial. O assédio moral consiste em uma guerra psicológica composta por ditos em meias palavras, sussurros, gestos agressivos, olhares firmes, fofocas, intrigas que objetivam desestabilizar psicologicamente o assediado. Todos os recursos são utilizados (levantamento de informações sobre os hábitos, condutas e posicionamentos políticos do assediado no trabalho), boatos a respeito da vítima são levantados, ou fofocas depreciativas²⁹ (“não chega no horário”, “é delator”, “não colabora com o grupo”, “não cumpre as tarefas no prazo” etc.). Tudo é feito com a maior discrição possível para evitar deixar marcas e vestígios dos autores das ações – até porque, mesmo que a legislação sobre o assédio moral ainda seja incipiente no Brasil e poucos são os que se dispõem a testemunhar nesse tipo de ação, calúnia e difamação são crimes no Código Penal Brasileiro.

O segundo sentido diz respeito ao fato de que, com a autonomização da esfera pública e a instituição mais rigorosa das punições, trata-se de uma maneira mais eficaz e menos perigosa de combater um inimigo, uma vez que insulto moral, de difícil comprovação material

²⁹ Em *Os estabelecidos e os outsiders*, Elias e Scotson (2000 [1964]) estabelecem a distinção entre a fofoca elogiosa e a fofoca depreciativa destinada aos suspeitos de transgressão. Ao retratar as relações de poder entre os grupos, Elias afirma que tais ações estigmatizadoras são eficazes em decorrência de um desequilíbrio de poder entre os grupos estabelecidos e os *outsiders*, que são excluídos.

não produz sequelas físicas facilmente diagnosticadas por um especialista médico – como uma lesão corporal. No entanto, essa sequência de insultos morais pode levar ao adoecimento físico e psicológico do assediado, a qual é dificilmente associada com as ações de assédio moral. A dificuldade de associar o processo de adoecimento com as ações de assédio moral, aliadas às dificuldades de comprovar materialmente tais ações em um processo judicial podem fazer com que o próprio assediado seja acusado de “louco” ao denunciar as ações que vem sofrendo. Dessa maneira, o assédio moral é utilizado por muitas empresas como uma maneira legítima e eficaz de promover a demissão em países onde esta é legalmente dificultada, como foi o caso da France Telecom, na França.

Por fim, como Elias (2011 [1939]) propõe, o processo civilizatório está em curso, e o assédio moral como forma de violência particular e expressão de violência psicológica deve ser analisado nas especificidades da trajetória modernizante da sociedade em que está inserido; especialmente porque, para muitos, as ações de assédio moral sequer são consideradas ações violentas ou atos ilícitos.

Em *Vigiar e Punir* (2011 [1975]), Foucault afirma que, na modernidade, as punições corporais tornam-se mais sutis. Prevalece uma discrição na arte de fazer sofrer, na maneira como as práticas punitivas tornam-se mais pudicas. O autocontrole preconizado por Elias (2011 [1939]) é observado também nas punições. Segundo Foucault, por volta de 1780, os teóricos afirmavam que os castigos não deveriam mais ferir o corpo, mas sim a alma, a realidade incorpórea.

Desaparece, destarte, em princípios do século XIX, o grande espetáculo da punição física: o corpo suplicado é escamoteado; exclui-se do castigo a encenação da dor. Penetramos na época da sobriedade punitiva. (FOUCAULT, 2011 [1975], p. 19).

Foucault demonstra como um modelo coercitivo, corporal, secreto, solitário do poder de punir representado pelo nascimento das prisões substitui um modelo representativo, cênico, significante, público e coletivo. No nosso caso, o interessante é observar como esses dois modelos coexistem, uma vez que a punição do assédio moral não deixa de ser um exemplo do segundo modelo. O assédio moral não deixa de ser uma forma de punição coletiva, pública, visto que é compartilhada pelo grupo de assediadores e por uma plateia de espectadores, altamente cênica, embora muito discreta, significante e representativa. Adiantando um pouco o tema dos próximos capítulos, no caso da instituição etnografada, grupos de assediadores e

assediadoras atuam em consonância nas escolas com o intuito de punir os professores e as professoras que são alvo das ações de assédio moral pelos “crimes” contidos nos códigos locais de conduta, desde a falta de humildade até a quebra da reciprocidade.

A alma, e não mais o corpo explicitamente, passa a ser o alvo da punição através da tortura cotidiana que enfrentará na forma de insultos morais, das desconsiderações à dignidade, das humilhações, da falta de reconhecimento do seu trabalho, das insinuações, dos não ditos e dos gestos de desprezo, por exemplo. Segundo Foucault (2011 [1975], p. 74), com a restrição dos suplícios “é como se as práticas ilegais tivessem afrouxado o cerco sobre o corpo e se tivessem dirigido a outros alvos” através, por exemplo, da violência psicológica.

No decorrer do processo civilizatório, o assédio moral é reconhecido então como um assédio psicológico, uma violência sub-reptícia, não assinalável, mas muito destrutiva, uma vez que o efeito cumulativo dos microtraumatismos frequentes e repetitivos é de demasiada agressão psicológica para esse indivíduo moderno. Segundo Hirigoyen (2009), no assédio predomina a ausência do conflito, e aquele que comanda o jogo procura submeter o outro até fazê-lo perder a identidade. Caracteriza-se por uma relação de dominação psicológica do agressor e de uma submissão forçada da vítima (HIRIGOYEN, 2009, p. 27).

Ciente da historicidade do indivíduo moderno com o qual iniciei este tópico, bem como do caráter contextual e localizado da violência psicológica denominada *assédio moral*, meu interesse recai no refletir em como os envolvidos nos episódios de violência psicológica caracterizada como assédio moral posicionam-se perante esses conflitos; em como vivenciam as violências, como insultos morais; e em como operam as moralidades acerca de trabalho, gênero e sexualidade em meio a esses episódios de insultos morais. Posteriormente, no capítulo três, atento-me para como essa forma de violência atinge profundamente as subjetividades dos professores e das professoras, resultando adoecimento físico e psicológico das vítimas.

Parto do princípio de que o assédio moral é uma expressão moderna do insulto moral em uma sociedade de autocontrole, como sugerido por Elias (2000 [1964]). Trata-se de uma resistência na troca que é vivenciada como uma agressão, ou em outros termos:

[...] refiro-me às situações nas quais a falta de atenção às demandas ou percepções pessoais do interlocutor é vivida como uma negação da sua

identidade de cidadão e, portanto, como um insulto inadmissível, mas de difícil fundamentação como ato ilícito que justifique reparação. (CARDOSO DE OLIVEIRA:2011:18).

Nesse caso, além de um ato de desconsideração que nega a identidade do outro, podemos considerar que o assédio moral é um insulto moral na medida em que as evidências materiais para a sua reparação são de difícil apreensão. Trata-se de uma violência efetivamente vivida, uma vez que nega a dignidade do sujeito merecedor de respeito e consideração (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 9). E, se o assédio moral é uma ação caracterizada pela sua sistematicidade, postulamos que o assédio moral é um insulto moral sistemático.

Para melhor esclarecer a ideia do insulto moral, Cardoso de Oliveira ressalta uma distinção feita a partir da ideia do ressentimento entre as duas dimensões da ação social – o gesto propriamente dito e a atitude que ele transmite, elaborada por Strawson (1974 apud CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011) e retomada por ele. Tais dimensões estão presentes no seguinte trecho:

Se alguém pisa na minha mão acidentalmente, enquanto tenta me ajudar, a dor não deve ser menos aguda do que se ele a pisa em um ato de desconsideração ostensiva a minha existência, ou com um desejo malévolo de me agredir. Mas deverei normalmente sentir, no segundo caso, um tipo e um grau de ressentimento que não deverei sentir no primeiro. (STRAWSON, 1974, p. 5, apud CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 179).

No caso das ações de assédio moral, tal distinção nos auxilia a pensar como a atitude transmitida pelo gesto é percebida como um insulto moral. Trata-se da conexão de um gesto com uma intenção malévola e o sentimento de ressentimento gerado, que, como um insulto moral, é a “experiência de uma agressão concreta que não se traduz em evidência material” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 180). Além da inexistência da evidência material quase sempre característica das ações de assédio moral, é importante atentar que esse gesto acompanhado de uma atitude mal-intencionada, quando praticado constantemente contra a vítima do assédio moral, pode gerar o adoecimento físico e psicológico, como a depressão, que por vezes demora a ser diagnosticada como sendo causada em decorrência dos conflitos laborais. Esse é o gesto acompanhado da intenção malévola que gera uma ação – o

adoecimento – nos termos de Malinowski (1935, p. 8-9), para quem “*words are part of action and they are equivalent to actions*”³⁰.

A falta de reconhecimento ou a manipulação do que denomina de *substância moral* das pessoas dignas (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 149) com o intuito de gerar a desconsideração é observada nas ações de assédio moral. Na maior parte dos casos apresentados, o que acontece é uma campanha difamatória para manipular pejorativamente a imagem dos professores e das professoras assediados(as) da comunidade com o objetivo de enfraquecê-los política e psicologicamente, tendo em vista a sua saída da escola. Segundo DaMatta (1997), em uma sociedade hierárquica, como a brasileira, prevalece a falta de consideração seletiva, que opera segundo o princípio relacional. Dessa maneira, estão mais sujeitos ao assédio moral aqueles que não estão inseridos nas redes das relações do “jeitinho” e, sobretudo, não fazem parte do grupo dos *donos da escola*, como veremos no capítulo a seguir.

³⁰ Tradução livre: “as palavras são parte da ação e elas são equivalentes às ações”.

PREÂMBULO II – MEDO QUE LEVA À SUBMISSÃO

Recebi o livro emprestado e a recomendação de uma grande amiga, “leia, você vai gostar!” De pronto o que me impressionou foi a narrativa da autora, pois tudo ganhava vivacidade, plasticidade, movimentação e, para mim, tudo se transformava em dança. Naquela época, não me dei conta que se tratava de uma história de assédio moral a que uma estagiária belga era submetida em uma grande multinacional na Terra do Sol Nascente, mas era isso mesmo. A personagem principal, em decorrência da sua autonomia, do seu espírito de liderança, do seu brilhantismo, foi aos poucos percebendo o que significava fazer parte de uma sociedade extremamente hierarquizada e que não aceitava esses rompantes individualistas. Cada qual estava no seu lugar, com a sua tarefa e ciente de que não haveria lugar para duas experts naquele departamento, já que a nativa Fubuki, chefe imediata da personagem principal, havia trilhado todo o caminho oficial e demorado anos para alcançar o seu posto. A vítima, contratada como estagiária, foi então boicotada e perseguida de diferentes maneiras e, por fim, aprendeu que uma das suas maiores habilidades era fazer fotocópias, entregar correspondências, mudar os imãs dos calendários, uma vez que não tinha nenhuma vocação para as atividades contábeis. Segue um trecho da narrativa do livro Medo e Submissão, de Amélie Nothomb:

“Alguém está gritando comigo. Abro os olhos e vejo detritos. Volto a fechá-los. Caio de novo no abismo.

Ouçõ a doce voz de Fubuki:

— Eu a estou reconhecendo. Cobriu-se de lixo para que ninguém tivesse coragem de sacudi-la. Tornou-se intocável. É bem o seu estilo. Ela não tem a menor dignidade. Quando lhe digo que é burra, ela me responde que é pior que isto, que é uma retardada mental. Está sempre se rebaixando. Acha que assim não pode ser atingida, mas está enganada.

Tenho vontade de explicar que era para me proteger do frio. Não tenho forças para falar. Estou bem aquecida sob as imundícies da Yumimoto. Mergulho novamente.

Emergi. Através de uma camada de papel amassado, embalagens descartáveis, quimbas molhadas de Coca, enxerguei o relógio marcando dez horas da manhã.

Levantei-me. Ninguém ousou olhar para mim, exceto Fubuki, que disse friamente:

— Da próxima vez que resolver disfarçar-se de mendiga, não o faça em nossa empresa. Para isto existem estações de metrô.

Coberta de vergonha, apanhei minha bolsa e esgueirei-me para o banheiro, onde mudei de roupa e lavei a cabeça na pia. Ao retornar, uma servente já limpava os traços da minha loucura.

— Eu ia limpar eu mesma – disse, sem graça.

— Sim – comentou Fubuki. — Pelo menos disto talvez fosse capaz.

— Imagino que estará pensando nas prestações de contas. E tem razão: está acima da minha capacidade. Pois quero aqui comunicar solenemente: desisto desta tarefa.

— Custou, hein! – observou ela, pérfida.

‘Então era isto’, pensei. ‘Ela queria que eu tomasse a iniciativa. Naturalmente é muito mais humilhante’.

— O prazo é esta noite – prossegui.

— Dê-me o arquivo.

Em vinte minutos, ela havia concluído.

Retornei ao mundo. Pode parecer estranho que, passada minha noite de loucura, as coisas tenham recomeçado como se nada tivesse acontecido. É verdade que ninguém me vira percorrendo as mesas completamente nua, nem caminhando sobre as mãos, nem transformando um honesto computador em patins. Mas eu fora encontrada adormecida sob o conteúdo da lixeira. Em outros países, talvez me tivessem posto na rua por este tipo de comportamento.

Estranhamente, há uma lógica em tudo isto: os sistemas mais autoritários dão margem, nos países onde prevalecem, aos casos mais alucinantes de desvios – e, por isto mesmo, há uma relativa tolerância com as esquisitices humanas mais absurdas. Quem nunca encontrou um excêntrico japonês não sabe o que é um excêntrico. Eu dormira debaixo do lixo? Não teria sido a primeira. O Japão é um país que sabe o que quer dizer ‘perder as estribeiras’.

Comecei novamente a bancar a útil. Seria difícil expressar a volúpia com que eu preparava o chá e o café: aqueles gestos simples que não apresentavam qualquer obstáculo para o meu pobre cérebro, me reconstituíam a mente.

Da forma mais discreta possível, pus-me novamente a atualizar os calendários. Esforçava-me por parecer o tempo todo ocupada, tal era o meu medo que me mandassem de volta para os números.

Como se nada especial estivesse acontecendo, sobreveio um acontecimento: encontrei Deus. O ignóbil vice-presidente pedira-me uma cerveja, achando ainda que não estava suficientemente gordo. Fui levá-la com polido nojo. Estava saindo do antro do obeso quando se abriu a porta do gabinete vizinho, e eu me vi cara a cara com o presidente.

Olhamos um para o outro com estupefação. De minha parte era compreensível: finalmente eu podia ver o deus da Yumimoto. Da parte dele, já não era tão fácil explicar: saberia acaso que eu existiria? Parece que sim, pois exclamou com uma voz de uma beleza e de uma delicadeza absurdas:

— A senhora certamente é Amélie-san!

Sorriu e estendeu-me a mão. Eu estava tão atordoada que não consegui emitir nenhum som. O Sr. Haneda era um homem de seus cinquenta anos, magro, rosto de elegância excepcional. Exalava uma impressão de profunda bondade e harmonia. Lançou-me um olhar de autêntica amabilidade que perdi o controle que ainda me restava.

Ele se foi. Fiquei sozinha no corredor, incapaz de me mexer. Quer dizer que o presidente daquela câmara de tortura, onde eu era submetida diariamente às piores humilhações, alvo de todo o desprezo do mundo, o senhor daquele inferno era aquele ser magnífico, aquela alma superior!

Era mesmo para não entender nada. Uma empresa dirigida por um homem de tão patente nobreza devia ser um paraíso refinado, um espaço de doce desabrochar. Que mistério seria aquele? Seria possível que Deus reinasse no inferno?

Eu ainda estava paralisada de estupor quando foi me trazida a resposta a esta pergunta. A porta do gabinete do enorme Omochi abriu-se e eu ouvi a voz do infame a urrar para mim:

— Que diabos está fazendo aí? A senhora não é paga para ficar se arrastando pelos corredores!

Estava tudo explicado: na companhia Yumimoto, Deus era o presidente e o vice-presidente era o Diabo.” (NOTHOMB, 2001, p. 67-69).

CAPÍTULO 2: ASSÉDIO MORAL NAS ESCOLAS DA SEE-DF

“Lutar foi sempre, mais ou menos, uma forma de cegueira, Isto é diferente, Farás o que te melhor te parecer, mas não te esqueças daquilo que nós somos aqui, cegos, simplesmente, cegos, cegos sem retóricas nem comiserações, o mundo caridoso e pitoresco dos ceguinhos acabou, agora é o reino duro, cruel e implacável dos cegos.”

(José Saramago – *Ensaio sobre a Cegueira*.)

Início esse capítulo com uma breve apresentação sobre a estrutura organizacional da Secretaria de Educação de Distrito Federal (SEE-DF), instituição na qual essa pesquisa etnográfica foi realizada sistematicamente durante os meses de abril e setembro de 2013.

Em seguida, apresento a primeira parte desta investigação etnográfica bem como a reflexão antropológica sobre as histórias de assédio moral no âmbito da SEE-DF, seja nas escolas, na Escola de Formação de Profissionais de Educação, nas atuais Coordenações Regionais de Ensino e na própria sede institucional de SEE-DF.

2.1 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEE-DF): UMA BREVE INTRODUÇÃO

Indicado(a) pelo governador do Distrito Federal, na composição hierárquica da SEE-DF, o(a) secretário(a) de Educação é o(a) chefe da Secretaria, seguido do(a) secretário(a) adjunto(a), que responde por ele(a) na sua ausência. Na sequência, encontram-se os(as) subsecretários(as) indicados(as) pelo secretário(a) da Educação da: Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação Educacional (Suplav); Subsecretaria de Infraestrutura e Apoio Educacional (Siae); Subsecretaria de Modernização e Tecnologia (Sumtec); Subsecretaria de Educação Básica (Subeb); Subsecretaria de Logística (Sulog); Subsecretaria de Gestão dos Profissionais da Educação (Sugepe); e Unidade de Administração Geral (UAG). Além disso, há a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (Eape), cuja direção também é indicada pelo(a) secretário(a) de Educação. As atividades da

SEE-DF encontram-se em consonância com as diretrizes e normas definidas pelo Conselho de Educação do Distrito Federal³¹.

Em seguida estão os(as) coordenadores(as) das 14 coordenações regionais de ensino (CREs), os quais também são indicados pelo (a) secretário (a) de Educação. As coordenações regionais de ensino são: Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto e Cruzeiro, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho e Taguatinga. Elas são as responsáveis pela administração de todas as unidades de ensino do Distrito Federal.

Os(as) profissionais que trabalham nas subsecretarias e nas coordenações regionais de ensino geralmente são professores(as), técnicos(as) administrativos(as) da carreira da assistência da educação ou profissionais de outras instituições cedidos à SEE-DF. No caso das gerências pedagógicas das coordenações regionais de ensino, o ingresso na equipe faz-se mediante análise do currículo e indicação. Há casos em que os(as) servidores nas coordenações (como os de algumas gerências administrativas) não se encontram subordinados aos(as) coordenadores(as) regionais, mas sim diretamente ao(à) secretário(a) de Educação. No caso da Eape, desde 2012, os(as) professores(as) formadores(as) vêm sendo selecionados(as) mediante concurso público.

Logo abaixo nessa hierarquia funcional, encontram-se os(as) diretores(as) e vice-diretores(as) das escolas, seguidos(as) dos(as) supervisores(as) pedagógicos(as) e supervisores(as) administrativos(as), dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) e da equipe de professores(as), orientadores(as) educacionais e psicólogos(as) atuantes nas escolas e dos demais profissionais da educação, como os(as) servidores(as) da manutenção, da limpeza, da alimentação e os(as) da segurança escolar³².

Desde 2012, em um processo muito recente, com a aprovação da Lei da Gestão Democrática (Lei nº 4751/2012) os(as) diretores(as) e vice-diretores(as) passaram a ser eleitos(as) diretamente pelas comunidades escolares. Após a eleição, o(a) diretor(a) e o(a)

³¹ O Conselho de Educação do Distrito Federal, instituído pelo Decreto nº 171, de 7 de março de 1962, da então Prefeitura do Distrito Federal, reestruturado pela Lei nº 2.383, de 20 de maio de 1999, observado o dispositivo do art. 244 da Lei Orgânica do Distrito Federal, com a redação dada pela Emenda nº 28, de 1999, é um órgão consultivo-normativo de deliberação coletiva e de assessoramento superior à Secretaria de Educação, com a atribuição de definir normas e diretrizes para o Sistema de Ensino do Distrito Federal.

³² Assim como no caso dos(as) professores(as), os(as) profissionais da educação dividem-se entre os(as) que têm contrato de trabalho efetivo e os(as) que têm contrato de trabalho temporário e, por vezes, terceirizado.

vice-diretor(a) escolhem os(as) demais integrantes da equipe da direção, formada também pelos(as) supervisores(as) pedagógicos(as) e administrativos(as). A escolha dos(das) coordenadores(as) pedagógicos(as) fica a cargo do corpo docente na Semana Pedagógica, realizada no início do ano letivo. Geralmente os(as) professores(as) das diferentes áreas de conhecimento (Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências Exatas e suas Tecnologias e Códigos e Linguagens, no caso do Ensino Médio) candidatam-se, e ocorre uma votação, em que os mais votados são os(as) escolhidos(as)³³. Com a instituição da Lei da Gestão Democrática, uma instância importante na escola passa a ser o Conselho Escolar, de caráter consultivo e deliberativo sobre o cotidiano da comunidade escolar. Outra importante instância é o Grêmio Estudantil.

Até 2012, de acordo com um levantamento de dados, a SEE-DF contava com 28.559 professores e 13.390 profissionais da carreira da assistência à educação, atuantes³⁴ em 656 escolas tanto da zona urbana quanto da zona rural do Distrito Federal³⁵, e atendia a cerca de 490 mil alunos. Sobre o perfil dos(as) professores(as), 77,86% era a parcela composta pelo sexo feminino e 22,14% pelo masculino; ou seja, eram 21.285 mulheres e 6.052 homens³⁶. Do total de professores e professoras ativos, 21.997 tinham entre 31 e 50 anos de idade. Esses(as) professores(as) estavam divididos em: professor(a) Classe A, professor(a) Classe B, professor(a) Classe C e especialista em Educação. O(a) professor(a) Classe A corresponde a 93,7% da categoria e é aquele(a) que tem a formação em nível superior com licenciatura plena. O(a) professor(a) Classe B corresponde a 1,62% e é aquele(a) que tem a formação em nível superior com licenciatura curta. O(a) professor(a) Classe C corresponde a 1,94% e é aquele(a) que não possui o curso superior. O(a) especialista da Educação corresponde a 2,75% da categoria.

³³ A cada início de ano letivo, a SEE-DF lança uma portaria especificando as normas da distribuição das turmas entre os(as) professores(as) e da escolha do(a) coordenador(a). Em 2011, a SEE-DF, atribuiu à direção o poder de vetar o nome do(a) coordenador(a) escolhido(a) pelo grupo de professores.

³⁴ Para se ter uma ideia do quadro total dos servidores e das servidoras da SEE-DF, atualmente são 13.388 professores aposentados e 4.956 profissionais da carreira da assistência da educação aposentados. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/?page_id=6760>. Acesso em: 14 ago. 2013.

³⁵ Ver informação disponível em: <http://www.se.df.gov.br/?page_id=6758>. Acesso em: 14 ago. 2013.

³⁶ Justifico aqui a escolha da grafia nos gêneros feminino e masculino nessa dissertação. Como 77, 86% dos servidores da SEE-DF, em verdade, são professoras, não poderia deixar que essa diferença fosse englobada pelo gênero masculino. O universo dessa pesquisa é composto por professores(as), ora assediadores(as), ora assediados(as); e, quando necessárias, essas diferenças serão ressaltadas textualmente.

Ainda sobre esse percentual e a relação entre os gêneros na SEE-DF, é importante ressaltar que a maior parte das unidades escolares são geridas pelos professores, ou estes compõem a maior parte das equipes de direção. Ainda são poucas as gestoras das unidades de ensino na SEE-DF.

A admissão na SEE-DF, tanto de professores(as) efetivos(as) quanto de temporários(as), faz-se mediante concurso público, e os(as) servidores(as) são regidos(as) pela Lei nº 8112/1990. No caso dos(as) professores(as) efetivos(as), dos(as) professores(as) aprovados(as), após a nomeação, serão direcionados(as) a uma escola; após um ano de exercício, poderão participar do concurso de remanejamento externo, a *remoção*, a fim de conseguirem uma *lotação definitiva* em uma escola e em uma Coordenação Regional de Ensino. Após conseguirem essa *lotação definitiva*, poderão participar do concurso de remanejamento interno no ano seguinte caso queiram mudar de escola no interior da sua Coordenação Regional de Ensino.

Através do concurso de remanejamento anual, o(a) professor(a) efetivo(a) tem a possibilidade de efetuar a mudança de escola caso deseje – por qualquer motivo, como mudança de residência, acompanhamento de cônjuge para outra Coordenação Regional de Ensino, desentendimentos na escola, falta de adaptação ao turno escolhido, maior proximidade da sua residência etc. No caso dos(as) professores(as) temporários(as), após aprovados(as) no concurso, ficam à disposição da SEE-DF e são convocados(as) pela escola por meio de um *banco de professores temporários*. Geralmente, permanecem na escola por um curto período de tempo, embora haja casos de pessoas que permanecem o ano todo na escola e costumam retornar à mesma escola no ano seguinte, em decorrência do reconhecimento, pela comunidade escolar, do bom trabalho desenvolvido. Comparados aos(as) professores(as) efetivos(as), os(as) professores(as) temporários(as) têm atualmente um contrato de trabalho bastante precário, pois recebem somente pelas horas-aula ministradas, não recebem os finais de semanas e feriados e recebem as férias proporcionais ao tempo trabalhado.

2.2 ESPECIFICANDO O UNIVERSO DA PESQUISA: PROFESSORES(AS) QUE VIVENCIARAM SITUAÇÕES DE ASSÉDIO MORAL E ASSEDIADORES(AS), COORDENADORES(AS) REGIONAIS, GESTORES(AS) DAS UNIDADES DE ENSINO E PROFISSIONAIS QUE APOIAM AÇÕES DE ASSÉDIO MORAL

Esta pesquisa foi inicialmente realizada com professores e professoras que enfrentaram situações de assédio moral na SEE-DF e foram contatados via o atendimento jurídico do Sindicato dos Professores do Distrito Federal. Em seguida, outros(as) professores(as) foram contatados(as) via método *snowball*, ou seja, foram referências

dos(as) próprios(as) entrevistados(as) e de amigos e amigas que também são professores(as) da SEE-DF.

Além de professores(as) e de assistentes da educação que vivenciaram situações de assédio moral, entrevistei os(as) coordenadores das CREs de Ceilândia, Paranoá, Planaltina e São Sebastião. Também entrevistei diretores(as) e vice-diretoras de nove escolas das CREs de Ceilândia, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto e Cruzeiro e São Sebastião³⁷. A escolha das coordenações regionais e das escolas fez-se em consonância com as escolas referenciadas pelos professores(as) que enfrentaram situações de assédio moral nas escolas visitadas³⁸. Na medida do possível, procurei retornar a essas escolas para ter a possibilidade de ouvir o que os diferentes atores envolvidos tinham a dizer sobre os episódios de assédio moral. Quando possível, foi uma experiência bastante enriquecedora e complexa. Na SEE-DF, houve várias tentativas de entrevistar o secretário de Educação, representante maior da instituição, o que, infelizmente, não foi conseguido. A cada tentativa pessoalmente, por *e-mail* ou por telefone, havia uma promessa de agendamento que não foi efetivada³⁹.

Também foram entrevistados(as) profissionais que apoiam professores e professoras que apresentaram queixas de assédio moral, como a psicóloga do Sindicato dos Professores do Distrito Federal, quatro diretores sindicais do Sindicato dos Professores do Distrito Federal, uma secretária da Diretoria Sindical, a gerente da Geasla – a gerência dos professores readaptados –, dois advogados do Sindicato dos Professores do Distrito Federal, a Ouvidora da SEE-DF e seu assessor, e a Deputada Federal Érika Kokay, conhecida de muitos professores desde os tempos de atuação na presidência da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal. Dentre esses(as) profissionais, entrevistei também uma psicóloga que vem trabalhando com o tema e um psiquiatra.

³⁷ Em novembro de 2013, na finalização do trabalho de campo, entrevistei uma professora que trabalha em uma escola da Coordenação Regional do Gama. Em decorrência da etapa final do trabalho de campo, não tive a oportunidade de entrevistar o diretor da sua escola nem o(a) coordenador(a) daquela Coordenação Regional de Ensino.

³⁸ É importante registrar que os professores e as professoras que vivenciaram situações de assédio moral com os quais conversei não utilizam a categoria *assedidos* e *assediadas* para se autodenominar. Dessa maneira, evitarei utilizar essa categoria para me referir a tais professores(as).

³⁹ Consegui um agendamento com um dos assessores que foi desmarcado na véspera da entrevista. A assessora que desmarcou acabara de assumir o cargo e questionou, em um tom um tanto ríspido: “Assédio moral na SEE-DF?!”. Pediu maiores esclarecimentos sobre a pesquisa, o objetivo da entrevista, se necessariamente tinha que ser com o secretário e solicitou que tudo isso fosse enviado por *e-mail* para a análise do pedido de um novo agendamento da entrevista. *E-mail* este que não foi respondido.

No total, foram 53 profissionais entrevistados(as). A maior parte das entrevistas foi totalmente gravada e uma foi completamente transcrita. Em duas delas alternei transcrição e gravação – algumas entrevistadas não permitiram gravar um trecho por se tratar de um caso de assédio moral ocorrido na própria escola.

Tratar do tema assédio moral, que acredito ser um tema tabu na SEE-DF, não foi fácil em vários sentidos. Assim como alguns entrevistados mostraram-se dispostos desde o início a falar, e a falar muito, alguns se mostraram mais receosos em abordar o tema. A minha solução foi mostrar-me disposta a entrevistá-los nos locais e horários que se sentissem mais à vontade, assim boa parte das entrevistas foram realizadas nas casas dos professores e das professoras, sobretudo dos(as) que foram vítimas dessa forma de violência denominada *assédio moral*. Com relação aos professores que estão ocupando os cargos de diretores e coordenadores das regionais não encontrei muita resistência para a realização das entrevistas. No caso dos coordenadores regionais, apenas um deles mostrou-se resistente à realização da entrevista, questionando, entre outras coisas, “Que tema era este?”. Além disso, essa foi a única coordenação com a qual tive que negociar por mais de três semanas para conseguir agendar a entrevista, e a cada tentativa um novo empecilho era apresentado. Por fim, infelizmente, não foi possível realizar a entrevista com esse coordenador.

A todos(as) os(as) professores(as) me apresentei como professora da SEE-DF e pesquisadora da Universidade de Brasília. Percebi que o fato de ser professora da SEE-DF facilitou em vários momentos a inserção no campo, em decorrência da identificação imediata e da empatia. Compartilhávamos a mesma condição de professores da SEE-DF, sabíamos o que era estar em sala de aula, as dificuldades e as alegrias do cotidiano escolar, bem como a estrutura organizacional, as expressões utilizadas e as relações vigentes na SEE-DF. A impressão que tive era a de que, para eles, não era preciso explicar muito mais sobre isso, uma vez que já estava bem inserida no meio escolar. Expressões como “Ah, você é da Secretaria! Então sabe como são as coisas!” e “Você sabe como funciona!” foram expressas em diferentes momentos.

Tal familiaridade excessiva tem seus prós e contras. Percebi que, em vários momentos, a melhor atitude foi expressar que não conhecia tão bem as relações para melhor conhecer o ponto de vista dos professores e das professoras sobre o tema que investigava e para evitar subentendidos.

Ao me apresentar, vários professores perguntaram qual era a disciplina que eu lecionava, em quais escolas já havia trabalhado, em qual Regional de Ensino estava *lotada*, se estava só estudando ou se também estava trabalhando, se tinha conseguido o afastamento remunerado para estudos, se era possível conseguir o afastamento estudando em Brasília, entre outras questões. Uma das professoras me pediu dicas sobre como proceder para conseguir o afastamento remunerado para estudos, visto que ela também estava se preparando para fazer o mestrado no exterior; a filha de uma das professoras, estudante de enfermagem na UnB, tirou dúvidas sobre a pesquisa de iniciação científica e o meu trabalho como antropóloga; outra comentou sobre os professores em comum que conhecíamos de uma escola em que eu já havia trabalhado; outro disse que não se lembrava de mim da assembleia dos professores; e uma delas pediu informações sobre como estava o “clima” em uma escola em que iria fazer entrevista na semana seguinte, na qual ela havia passado por um processo de assédio moral e para a qual nunca mais havia voltado.

Em cada um desses casos, a relação instaurada foi a de troca. Um dos professores me ofereceu a assinatura do jornal da sua corrente partidária, fez uma grande propaganda para que eu assinasse e disse “uma mão lava a outra! Eu colaboro com a entrevista e você assina o jornal do partido.” Deixei claro que era filiada a outro partido, o que me rendeu uma série de críticas e uma longa conversa.

Uma das dificuldades observada e sentida durante as entrevistas é que falar sobre assédio moral mobiliza uma série de emoções, sentimentos e suscita diversas reações dos(as) professores(as). Era comum, durante as falas e as pausas, a voz embargada, os olhos lacrimejando, a raiva e a indignação, as náuseas decorrentes do rememorar os episódios sofridos das ações de assédio moral, embora não utilizem muito essa denominação – e acho que isso perpassa a questão do assumir os abusos a que foram submetidos(as), ou até mesmo porque essa é uma expressão pouco comum.

Para facilitar o meu trabalho, me autodenominei uma “*escutadeira* de assediados e assediadas” e, como pivô dessas lembranças, aprendi os momentos de mudar o foco da entrevista, de parar de perguntar, ou de simplesmente deixar a pessoa externar aquele sentimento sofrido, que às vezes ela achava ter superado. Em vários momentos escutei desabafos “é porque ainda dói muito”, “achei que já tivesse sarado”, “é como se tivesse quebrado uma coisa lá dentro da gente”, “tudo isto me emociona muito”; e reclamações como

“... aí vem você fazer a gente lembrar disso tudo!”. Para muitos, as conversas assumiram um caráter terapêutico, e foi dessa maneira que eles externaram “tem sido uma terapia estas conversas”, o que me fez refletir sobre a nossa interação e sobre as ações de assédio moral.

Essas observações somadas aos relatos sobre as ações do assédio moral chamam a atenção para os impasses e os desafios da pesquisa em contextos de violência⁴⁰. Neste caso, uma violência sutil, velada, dissimulada, que muitas vezes sequer toca na pessoa, mas gera graves consequências físicas e psicológicas, como veremos a seguir sobre violência moral, nos termos de Cardoso de Oliveira (2008), gerada pelo insulto moral sistemático ocasionado pelas ações de assédio moral.

Assim como Borges (2013, p. 200), não adotarei no decorrer da narrativa os termos “nativo”, “objeto”, “sujeito” ou “interlocutor” para me referir aos professores e às professoras que participaram dessa vivência antropológica comigo. Tampouco o termo “anfitrião” ou “anfitriã” como proposto por Borges, embora muitos(as) deles(as) tenham me recebido em suas casas e, sobretudo, em suas vidas, compartilhando as suas histórias de assédio moral. Os denominarei de professores e professoras, ora assediadores ou assediadoras, ora aqueles e aquelas que vivenciaram as ações de assédio moral, em uma tentativa de expressar a simetria de nossas relações, uma vez que também sou uma das professoras da SEE-DF, e, na medida do possível, tentei ao máximo agir de maneira a diminuir os distanciamentos existentes entre a “pesquisadora da UnB” e os(as) entrevistados(as). Tarefa nada fácil.

É importante ressaltar que houve, no decorrer da elaboração da dissertação, a escolha metodológica pela ficcionalização das histórias tendo em vista resguardar as identidades dos professores e das professoras, bem como dos demais profissionais que colaboraram com a pesquisa. Nesse sentido, não apenas os seus nomes foram alterados, mas alguns dados de suas histórias foram ocultados ou apresentados implicitamente nas narrativas a seguir, objetivando que suas identidades pessoais e profissionais não fossem comprometidas futuramente.

Uma das dificuldades sentidas durante o trabalho de pesquisa foi o contatar e convencer as pessoas a falar sobre o tema, pois muitos(as) expressaram de diferentes maneiras

⁴⁰ Hyra e Rodrigues (2012) nos convidam a desnaturalizar o conceito de violência e relativizá-lo através da análise das diferentes narrativas de como sujeitos vivenciam e experienciam as violências. No caso dessas narrativas de assédio moral, trata-se de atentar para o que constitui uma violência em meio a essas narrativas em que poucos citam a palavra *violência*. Apenas duas professoras, Priscila e Verena, afirmaram terem sido submetidas a uma grande violência e a violência psicológica.

os seus medos das possíveis retaliações, sobretudo, no interior da própria instituição; medo de falarem demais sobre um assunto proibido. Esse é um sentimento que – considero importante explicitar – por diversos momentos foi compartilhado, inclusive pela própria pesquisadora, que também é uma servidora da SEE-DF. Dessa maneira, a solução foi a ficcionalização do texto, que foi previamente comunicada aos(às) participantes da pesquisa⁴¹.

2.3 QUATRO HISTÓRIAS DE ASSÉDIO MORAL EM DUAS VERSÕES

“Encontrei hoje em ruas, separadamente, dois amigos meus que se haviam zangado um com o outro. Cada um me contou a narrativa de por que se haviam zangado. Cada um me disse a verdade. Cada um me contou as suas razões. Ambos tinham razão. Ambos tinham toda a razão. Não era que um via uma coisa, e outro outra, ou que um via um lado das coisas e outro um lado diferente. Não: cada via as coisas exatamente como havia se passado, cada um as via com um critério idêntico ao do outro, mas cada um via uma coisa diferente, e cada um, portanto, tinha razão. Fiquei confuso desta dupla existência da verdade.”

(Fernando Pessoa – *Livro de Desassossego*.)

Começarei pelo início, pelo como consegui os contatos que viabilizaram o iniciar desta pesquisa. Ciente de que, nesta pesquisa de mestrado, seria impossível fazer uma etnografia do assédio moral nas próprias escolas, pelo simples motivo de que se necessitaria de um bom tempo em campo para apreender minimamente as relações sociais e os conflitos em uma comunidade escolar e, após isso, captar as ações cotidianas de assédio moral (se por ventura elas existissem na comunidade em questão), decidi que entraria em contato com professores e professoras que já tivessem vivenciado situações que caracterizassem como assédio moral e que tivessem ajuizado uma ação com o auxílio do Sindicato dos Professores do Distrito Federal, ou formalizado uma denúncia junto à Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal, procedimento também usual entre esses(as) professores(as). Ansiosamente procurei essas duas instituições, pois estava ali a possibilidade da efetivação da minha pesquisa; caso contrário, seria inviável contatar tais professores e professoras.

Na Comissão de Direitos Humanos, obtive o acesso a várias denúncias de assédio moral, mas apenas duas realizadas por duas servidoras da SEE-DF, uma professora e uma técnica administrativa. Estive no atendimento jurídico do Sinpro-DF para saber sobre a viabilidade de ter acesso às ações judiciais e fui encaminhada para uma conversa com um dos

⁴¹ É neste sentido que o leitor e a leitora não terão acesso a nenhuma fotografia ou imagem dos professores e das professoras que participaram da pesquisa.

donos do escritório trabalhista. Para minha sorte, esse advogado foi muito atencioso e lembrou-se de diversos casos de professoras e professores que estiveram a sua procura em decorrência de ações de assédio moral. Lembrou-se daquelas que só choravam e não conseguiam relatar nada para ele, da que foi acusada de *louca*, da que nunca mais voltou à escola, daquele que teve graves problemas e foi bastante perseguido pelo diretor, do que foi exonerado, entre outras. Pronto. De fato, havia muitas histórias de assédio moral na SEE-DF e as ações às quais ele se reportava estavam ali para comprovar isso.

Como uma história leva à outra, a partir desses contatos iniciais, outros vieram – e, em se tratando de assédio moral, há sempre um amigo, uma conhecida, alguém que na sua trajetória já tenha passado por isso e que felizmente esteve disposto(a) a compartilhar sua história. É claro que também levei muitos “bolos” daqueles que se dispuseram a conversar, mas que, pelos seus motivos, acabaram desistindo. Assédio moral também implica nisso, e, ao longo da dissertação, explorar um pouco o falar ou não sobre este tema que me parece ser tabu.

Com os contatos em mãos, comecei a entrevistar esses professores e professoras que já haviam vivenciado uma situação de assédio moral na posição de vítimas. Esse foi um processo inicialmente bastante difícil emocionalmente, pois fiquei muito envolvida com cada uma de suas histórias. A cada entrevista, um turbilhão de emoções: tristezas, raivas, superação, ressentimentos, humilhações, angústias, esperanças e revolta perante uma sensação de injustiça com relação à impunidade daqueles(as) que os(as) fizeram tão mal. Sendo uma pesquisadora que já havia vivenciado situações semelhantes de assédio moral na escola, os relatos assumiram uma nitidez e uma vivacidade atroz, que epistemologicamente potencializaram o conhecimento, mas que também me fizeram reviver o sofrimento já vivenciado. Não foi fácil lidar com esses relatos.

Diante da ressalva do meu orientador de que a regra número um para analisar os conflitos é escutar os dois lados envolvidos no embate, e de que era necessário ampliar o universo dos(as) entrevistados(as) para além daqueles que haviam vivenciado o assédio na condição de vítimas, fez-se necessário, quando possível, escutar os professores e as professoras considerados(as) assediadores(as) nos embates, além dos outros agentes, como os(as) diretores(as) das escolas e os(as) coordenadores(as) das regionais de ensino. Tal fato foi muito interessante, pois ampliou a minha percepção do fenômeno e o complexificou.

Em meio aos conflitos morais, a orientação que procurei seguir foi a de colocar-me no lugar das pessoas afetadas, buscando compreender as suas motivações, a denominada *identificação simpática*. Na condição de etnógrafa nativa, de uma pesquisadora situada, eu estava ciente dos limites dessa identificação simpática e encontrei as minhas dificuldades iniciais para colocar-me no lugar dos assediadores e das assediadoras (HARAWAY, 1995). As dificuldades partiam desde a maneira como abordá-los(las) – pois até então eu estava conversando com pessoas que partilhavam experiências comuns e estava em um território mais confortável – até como trabalhar com preconceitos, emoções e sentimentos com relação aos assediadores e às assediadoras. No entanto, fui muito surpreendida, pois me deparei com pessoas que não se veem como assediadoras, e elas estavam muito dispostas a falar e a expor os seus pontos de vista, o que facilitou imensamente a interação.

Gadamer (2003) apresenta uma reflexão sobre a importância do preconceito para a construção do conhecimento, que acho importante retomar. Ao considerarmos a Antropologia como um exercício da alteridade, o texto ou a cultura a ser apreendido(a) e compreendido(a) deve ser feito a partir do texto ou da cultura em que está imerso o intérprete com todos os seus preconceitos. Como afirma o autor, a boa compreensão não consiste na negação dos preconceitos, mas, a partir da sua constatação, cabe a utilização da razão em uma tentativa de dialogar com o outro, ou seja, de compreender o outro texto nos seus termos e na sua totalidade. Segundo Gadamer (2003, p. 64):

A atitude hermenêutica supõe uma tomada de consciência com relação às nossas opiniões e preconceitos que, ao qualificá-los como tais, retira-lhes o caráter extremado. É ao realizarmos tal atitude que damos ao texto a possibilidade de aparecer em sua diferenciação e de manifestar a sua verdade própria em contraste com as ideias preconcebidas que lhe impúnhamos antecipadamente.

A aproximação dos identificados como assediadores e assediadoras foi extremamente importante para minimizar o olhar estereotipado. Ciente das minhas limitações e dos meus preconceitos, fiquei muito atenta para que eles não impedissem a apreensão pontual de seus pontos de vista, bem como a interpretação dos fatos, que serão apresentados a seguir.

Embora a maior parte dos entrevistados e das entrevistadas sejam professores e professoras que sofreram ações de assédio moral, a tentativa nesta etnografia é a de expressar ao máximo a diversidade de vozes dissonantes em meio aos conflitos que compõem essa

alegoria da perseguição aos professores e às professoras na SEE-DF, conhecida como assédio moral (CLIFFORD, 2008, p. 61). Como etnógrafa nativa, estarei sempre em diálogo com os(as) professores(as) no sentido de problematizar e complexificar essas situações de perseguição sistemática na escola.

Início, então, com as quatro histórias para as quais tenho as duas versões para o mesmo episódio de assédio moral. Essas histórias aconteceram em escolas situadas nas cidades de Brasília, Ceilândia, Paranoá e São Sebastião. No decorrer das narrativas, não especificarei as cidades em que aconteceram para resguardar um pouco mais as identidades dos(as) coordenador(as) das regionais e dos(as) professores(as), que gentilmente colaboraram com esta pesquisa.

2.3.1 As histórias de Paola⁴² e Frederico

A história de Paola foi um dos casos a que o advogado havia se referido. Ele iniciara contando que a professora chorava muito em decorrência da depressão e não conseguia fazer os relatos, tremia e não conseguia assinar os documentos, tamanho era o abalo emocional gerado pelo episódio de assédio moral que havia sofrido na escola. Contou que a professora era chamada de *louca*, que as pessoas a isolavam e faziam o sinal da cruz pelas suas costas quando ela passava. Mas me alertou de que talvez a professora não quisesse falar sobre o caso, pois estava muito descrente com tudo após ter perdido a ação judicial na segunda instância. Ele mesmo já havia tentado falar com ela novamente sobre o tema, mas ela se recusara.

Vários elementos dessa história chamaram a minha atenção prontamente. Primeiro, as acusações de que a professora era louca. A loucura é uma acusação recorrente na SEE-DF, escutada por mim desde outros tempos, sempre com o objetivo de desqualificar o(a) “oponente” e, como mostrarei, bastante operatória nos episódios de assédio moral não só na SEE-DF, mas também em outros lugares, como mostra Hirigoyen (2009) nos depoimentos dos trabalhadores e trabalhadoras francesas assediadas. O abalo emocional da professora em

⁴² Como ressalvado, todos os nomes foram alterados para resguardar as identidades dos(as) professores(as) e demais colaboradores(as) com a pesquisa. No Apêndice A, apresento um índice onomástico referente às histórias de assédio moral apresentadas.

decorrência do assédio dava indícios de que passara por um processo grave, que deixara suas marcas.

Entrei em contato com Paola e, como o advogado me disse, ela não se mostrou muito receptiva para falar. Disse que sofreu muito, foi um período difícil e que não queria falar dessa história. Quando falei que também era professora, que havia passado por um processo de assédio moral na SEE-DF e contei um pouco das minhas histórias – que, segundo ela, eram “fichinha” –, o tom da conversa mudou. Paola passou a contar alguns episódios pelos quais passou na escola e o como vivenciou essas situações de assédio. Mesmo assim, não quis mais compartilhar maiores detalhes da sua história e disse que só em retomar esse tema ela já ficava ofegante e sentia falta de ar. Segue então o relato da história a partir do que Paola me contou e o que foi narrado na sua ação judicial.

As ações contra Paola aconteceram nos anos 2008 e 2009. Ela afirma que foi “usada” pelos demais membros da direção escolar para serem aprovados na prova da gestão compartilhada para direção escolar. Como era estudiosa e tinha alguns contatos na Universidade de Brasília, foi convidada para compor a chapa para a direção, mas, assim que ganharam, passou a ser desconsiderada. Segundo Paola, nenhuma atribuição da direção lhe era repassada, pois tudo era centralizado entre a diretora, o supervisor administrativo e o secretário escolar. Afirma que era sujeita ao isolamento, ao controle das suas ações pelo supervisor, à difamação, e relegavam para ela as piores tarefas, como repreender os alunos em uma comunidade com alto índice de criminalidade.

Uma informação importante, apresentada por uma das testemunhas a favor de Paola no processo judicial contra a direção escolar, é a de que ela estaria se sobressaindo, mostrando muito serviço, o que teria incomodado os servidores da secretaria e da direção. Tal informação é complementada pelo relato de Paola afirmando que, como vice-diretora, havia solicitado o horário de funcionamento da secretaria escolar e questionado o fato de que o horário de atendimento ao público era insuficiente, o que sequer foi escutado pelo secretário e pelo supervisor administrativo. Além disso, segundo essa testemunha, ela passou a cobrar mais disciplina dos alunos, sendo por isso apoiada pelos professores, mas não pela direção.

Segundo Paola, o secretário escolar espalhava pela escola que ela era *louca* e gesticulava pelas suas costas, fazia o sinal da cruz quando ela passava, caretas, caras de nojo,

balançava negativamente a cabeça. A diretora e o supervisor administrativo andavam de braços dados com os alunos em regime de liberdade assistida⁴³ e davam lanche para eles com o objetivo de amedrontá-la e facilitar a sua saída da escola. Eles também incentivaram os alunos a fazerem uma comunidade no Orkut, chamada de *Um dia eu mato a Paola*. Não tomaram nenhuma providência imediata quando a escola foi pichada com os dizeres “Para a cachorrona Paola” e deixaram os alunos entrar na escola e ter acesso à pichação para somente depois ordenarem que fossem apagadas. Além disso, o supervisor passou ao lado de Paola rindo e cantarolando o refrão da conhecida música *Só as cachorras*.

Todas essas ações foram feitas com a permissão da antiga Diretoria Regional de Ensino, pois, segundo Paola, ela mesma tentou pedir ajuda, mas não foi bem recebida, uma vez que estavam todos juntos. Paola afirma que “tentou fazer tudo certo, pois só queria o bem dos alunos, mas só recebeu o assédio em troca”. Segundo Paola, eles queriam que ela pedisse a exoneração do cargo de vice-diretor(a) da escola.

Segue um trecho do depoimento do professor Quirino registrado na ação ajuizada⁴⁴ por Paola sobre o comportamento do chefe da secretaria e da diretora:

[...] que o depoente tem a nítida impressão de que a autora estava se sobressaindo e mostrando muito serviço, situação não aceita pelos demais servidores da secretaria e da Direção na mencionada escola; que a autora ao iniciar suas atividades como vice-diretora tratou de por conduta disciplinar aos alunos, no que recebeu apoio dos professores da escola; que os servidores da secretaria e da Direção da escola passaram a desrespeitar a autora tendo inclusive o depoente presenciado a manifestação do chefe da secretaria referindo-se a autora como louca; que a senhora diretora manteve-se omissa a estas manifestações [...]; que o depoente já presenciou o Sr. Chefe da secretaria da escola gesticulando e fazendo gracejos após encontrar com a autora no ambiente da escola; que tais gestos com conotação pejorativa foram praticados diversas vezes pelo chefe da secretaria [...].

Retornei à escola em que Paola passou por esse episódio para entrevistar a diretora. Ao começar a conversa com a atual diretora, perguntei sobre um episódio que denominei de *grave assédio moral*, considerando todo o relato de Paola, bem como as consequências do assédio dolorosamente narradas por ela, a depressão, o pânico, em suma, o adoecimento psicológico. A diretora que, na época era coordenadora pedagógica, disse que não foi grave assim e apresentou o seu ponto de vista.

⁴³ Regime de liberdade assistida são alunos e alunas em situação prisional que são dispensados um turno para frequentarem a escola.

⁴⁴ O número do processo não conta das referências por questão de sigilo.

Segundo Yeda boa parte do desentendimento decorreu dos problemas psicológicos de Paola, da forma como compreendia as coisas. Afirma que ela já havia tido problemas em outra escola, que ali não era o primeiro lugar. Lembrou-se de um incidente do dia da avaliação das atividades semestrais, no qual Paola não sabia que era dia de avaliação pedagógica e culpou a direção por não a ter avisado. Hoje que Yeda está na direção, entende que o cotidiano é corrido, que, se ela folgou em um dia, ela tem de se inteirar do que aconteceu na escola no dia de sua folga assim que ela retorna. Yeda afirma que, em diferentes momentos, aconselhou Paola a tentar resolver o problema com a direção, mas ela não a escutava. Yeda não acredita que existe uma “vítima coitadinha”. Ela entende que o problema do assédio é partilhado pelos dois lados. Com relação a Paola, Yeda afirmou que sua colega tinha algum problema psicológico para não reagir; segundo seu relato, alguma coisa Paola tinha, pois não era normal. Acredita que, se Paola foi perdedora na segunda instância do processo ajuizado, foi porque realmente não houve assédio moral.

Yeda me informou que o antigo supervisor administrativo citado por Paola era o atual supervisor pedagógico da escola, e que a diretora na época havia passado pelo processo de *readaptação funcional*, mas que também permanecera na escola. Procurei por Frederico, o supervisor pedagógico, que se dispôs prontamente a falar sobre o caso. Segundo Frederico, ele, juntamente com a diretora e com o secretário escolar foram acusados de chamá-la de louca, de isolá-la, de fazer o sinal da cruz nas costas da professora, de não tomar providências imediatas para apagar a pichação “Paola cachorroneira” e de expor o seu nome ao ridículo. Indignado, afirmou contundentemente que Paola mentiu ao dizer que, quando ele foi verificar a pichação, ao passar ao seu lado, cantou o refrão da música *Só as cachorroneiras*.

Pichação na escola é algo que a gente fala que é comum. É muito comum, apesar de todo o trabalho que a gente faz, acaba que uma hora ou outra alguém vem e entra e picha. E fizeram uma pichação com o nome dela colocando o nome dela “Paola cachorroneira”. Fizeram isso cedo na entrada do turno às 7h20. Eu só chego às 9h, tenho um horário diferenciado, porque eu fico até o final. Ela colocou que eu teria visto essa pichação e não teria tomado providências de imediato, ou seja, não teria ido lá e corrido para apagar. Ela citou que eu expus o nome dela ao ridículo, eu! Entendeu? Eu, como supervisor administrativo, deveria ter corrido lá e apagado para não deixar o nome dela lá. A gente apagou o nome dela, só que não foi assim de repente, foi lá correndo e apagou. Tinha um rapaz aqui pintando a escola, a gente esperou ele chegar e quando ele chegou, ele apagou a pichação. E ela usou isso como se fosse um assédio, como se eu tivesse deixado o nome dela ao ridículo para que todos os alunos vissem. E ela falou também que, quando a gente foi verificar a pichação, que eu cantei a música “das cachorroneiras” para

ela, e isso é mentira, é mentira, ela não tem prova nenhuma disso [batendo na mesa com a caneta], eu falei isso na cara dela, eu falei para o juiz, eu falei para todo mundo, ela usou isso. (Fala de Frederico.)

Segundo o professor, Paola utilizou como testemunhas um grupo de professores que não gostava da direção, e já estava “premeditando” ajuizar uma ação judicial contra eles ao reunir as diferentes provas. Ele não percebeu ou viu isso como assédio moral, mas sim como uma armação muito grande contra a direção. Afirma ainda que, na primeira instância, o juiz teve o entendimento de que foi configurado assédio moral, e a SEE-DF foi condenada, mas ao recorrer, em segunda instância, a SEE-DF foi ganhadora. A decisão judicial foi de que Paola, como servidora, deveria ter sido mais ativa nas ações. Enfatizou que ela gostaria de ter recebido uma indenização de 80 mil reais. Afirma que as ações apontadas por Paola eram absurdas; que, como chefe imediato, em nenhum momento houve um embate diante das supostas calúnias e difamações; e que em seguida já houve uma ação judicial de assédio moral. Segundo ele, se “estávamos assediando, não percebemos”. Ressalta que foi chato e extremamente constrangedor passar por todo o processo, ser alvo dos comentários dos colegas, mas que tem a consciência tranquila de que não fez nada.

A antiga coordenadora e atual diretora, o ex-supervisor administrativo e atual supervisor pedagógico, assim como a ex-diretora continuam na escola, com exceção do secretário escolar, que, segundo Frederico, após o processo, ficou tão decepcionado com tudo que resolveu ir para outra escola. Quando perguntando sobre o fato de a antiga direção querer a saída de Paola após a aprovação na prova para a direção da gestão compartilhada, Frederico disse que não era esse o objetivo. Afirmou que Paola era sua amiga, frequentava a sua casa, “tomava do seu vinho” e, de repente, se viu diante de uma ação judicial contra ele.

2.3.2 As histórias de Katarina e Irene

A primeira vez que ouvi a história de Katarina foi em meados de março de 2013, ao ler uma notícia no *site* do Sindicato dos Professores sobre o assédio moral contra a diretora de uma escola de ensino fundamental. A notícia dizia que a comunidade havia aprovado um projeto de intervenção artística nos muros da escola, e que algumas das imagens haviam sido censuradas pela Coordenadoria Regional de Ensino e pelo então secretário de Educação, dizendo que, caso as imagens não fossem apagadas, a diretora responderia

administrativamente. Tal ação foi caracterizada pelo sindicato como assédio moral por parte dos representantes da SEE-DF com relação à diretora.

Entrei em contato com a diretora, que prontamente se dispôs a conversar sobre o tema, uma vez que estava em meio ao embate político com a Secretaria de Educação e queria fazer-se escutar pelo maior número de interlocutores: imprensa, universidade, representantes sindicais, entre outros. Na semana seguinte, cheguei à escola e logo me deparei com o famoso “muro da discórdia” que, por sinal, ficou muito bonito, um grande projeto de intervenção artística urbana. E vi os painéis que haviam gerado a polêmica, como o do Congresso Nacional com uma tubulação de esgoto ao lado e o do hospital do Sistema Único de Saúde com uma fila. Não vi o polêmico painel da escola pública. Segue um relato da versão de Katarina sobre o conflito em torno do muro.

Segundo Katarina, o muro surgiu de uma reunião do Conselho Escolar com uma organização não-governamental (ONG) local que trabalha com a formação profissional da juventude da cidade. O idealizador do projeto viajou para Washington, nos Estados Unidos, e ficou encantado com as pinturas urbanas de lá e queria levar o projeto para os muros da sua cidade. Diante desse objetivo, o representante da ONG procurou a Coordenação Regional local, mas recebeu a negativa da coordenadora local, Irene, para a realização do projeto. Segundo Katarina, a coordenadora regional local é muito autoritária e “barra todos os projetos”. Ele dirigiu-se à escola, e a diretora, Katarina, disse que, com a vigência da gestão democrática, a escola tinha autonomia para encaminhar o projeto. Diante da autorização da diretora e do Conselho Escolar, as pinturas no muro começaram, e mais de 46 artistas estavam envolvidos no projeto. Algumas semanas depois, a coordenadora regional, Irene, e dois representantes da Regional de Ensino foram à escola questionar se a diretora estava ciente do que estava sendo pintado no muro da escola. Irene afirmou que o Congresso Nacional estava sendo pintado e que não era permitido pintar imagens de instituições públicas, ordenando que as imagens fossem apagadas. Katarina afirmou que, baseando-se no princípio da liberdade de expressão, era permitido sim e que ela não iria ordenar o apagamento. Katarina foi pressionada a responder um documento no qual era acusada de “apreço e desapareço”, pelo fato de os nomes dos artistas não constarem nos painéis, e a responsabilizar alguém pela autorização do projeto. Respondeu o documento afirmando que os painéis não estavam prontos, por isso não tinham os nomes dos artistas, e que o Conselho Escolar havia autorizado

o projeto. Como o prédio da Coordenação Regional de Ensino era ao lado da escola, segundo Katarina, Irene pressionava constantemente os artistas para que apagassem as pinturas, os quais recebiam a contraordem de Katarina para que não as apagassem.

Nesse período, a Regional funcionava aqui dentro da escola, só que é num corredor que dá pra lá. Enquanto isso, ela ficava na sala dela chamando os artistas, “vai apaga!”, e eles falavam “diretora, a mulher tá chamando a gente e quer que a gente apague tudo!”; aí eu falava “não vai apagar nada, quem manda aqui sou eu, não vai apagar!”. E eu falava desse jeito: “não vai apagar nada!”. Foi um transtorno. Tanto que a mulher do representante da ONG, ela é encarregada da limpeza, ela pensou que fosse perder o emprego dela. Do dia 22 de outubro até o dia 9 de dezembro, porque foram dois meses de perseguição mesmo. Foi de encheção de saco. Eu falava “meu Deus do céu!”. Eu ficava doida! Foi coisa do advogado da Regional falar que, quanto mais publicidade houvesse, mais processos eu levaria. (Fala de Katarina.)

Nesse meio tempo, Katarina recebeu duas ligações do então secretário de Educação cobrando explicações sobre o que estava ocorrendo e pressionando-a com a possibilidade de abertura de um processo de sindicância administrativa caso não acatasse a ordem para apagar as imagens. Disse ela que foi acusada de ser uma “péssima diretora” pelo secretário, para o qual respondeu prontamente que, se fosse tão ruim, não haveria ganhado com 100% de aprovação. Katarina afirmou que, em decorrência da pressão, do cansaço físico e do estresse mental, por diversos momentos, pensou em acatar a decisão do secretário de Educação, mas não o fez. Por fim, o muro foi inaugurado no final de 2012, e um processo sindicante foi mesmo aberto contra Katarina para apurar as irregularidades no projeto do muro.

A conversa com Irene aconteceu na nova sede da Coordenação Regional de Ensino no começo de setembro. Após uma conversa sobre o assédio moral em termos gerais e nas escolas da cidade, referi-me ao caso do muro e pedi para Irene explicar o que aconteceu. Segue então a versão de Irene sobre o episódio.

Segundo Irene, todo o episódio foi um evento midiático feito para chamar a atenção. Afirma que o secretário de Educação não assediou ninguém. Ressalta que ele, como representante da SEE-DF, estava defendendo a imagem da instituição, pois “doeu na alma dele e na dela” ver pintado no muro que a educação do Distrito Federal estava falida. Questionou as imagens da saúde falida e do Congresso Nacional e qual era a finalidade pedagógica do projeto, que, segundo ela, não foi apresentada. Ela afirma também que foi à escola com outros dois representantes da Regional de Ensino questionar o que estava sendo pintando e escutou da diretora que ela havia cedido o muro e que não queria nem saber o que

estava sendo pintado. Além disso, o projeto sequer havia sido aprovado pelo Conselho Escolar, foi somente aprovado depois que o conflito foi instaurado. Problematiza ela que uma gestora que tem esse tipo de postura não reflete sobre as consequências que poderia ter o projeto. Irene me questionou então se eu colocaria meu filho em uma escola que tem pintado nos muros que a educação do Distrito Federal é falida e se eu não ficaria incomodada se pintassem nos muros que a Antropologia da UnB é falida. Afirma que Katarina reclama o tempo todo sobre a educação do Distrito Federal e não apresenta alternativas para melhorar o quadro apresentado, que vive em um mundo ideal. Conta que, passeando pela cidade, teve a oportunidade de conversar com um aluno da escola, o qual disse que eles não queriam pintar aquilo nos muros da escola, o que, segundo ela, também doeu na sua alma. Irene também relatou que os alunos foram “orquestrados” para falar bem do muro, e que a diretora sindical que apoiou Katarina tinha interesses em indicar uma pessoa para a escola.

As pessoas só foram [foram influenciadas] do que a mídia colocou, do que ela falou. O que era mais sensato dizer, que ela sofreu um assédio moral do secretário de Educação e ele só ligou para ela para saber o que era aquilo. Ela está representando, quando a gente escolhe, porque hoje tem eleição, ela reclama o tempo inteiro da educação, do que vendo, quais são as alternativas para melhorar então? [...] Ela tem interesses neste cargo, eu sofri assédio moral dela, mas o negócio é muito maior do que foi apresentado. [...] A gente tem que ter um senso, pois quando a gente assume uma direção vem uma série de responsabilidades, não é só do “eu posso, eu quero, eu consigo”, não é. A responsabilidade lá é enorme, é a escola que tem mais alunos, e os pais reclamam demais. Os pais que foram pegos eram todos orquestrados. (Fala de Irene.)

Ela reitera que o secretário de Educação não a assediou moralmente e que a sindicância foi aberta para apurar os fatos, pois, se isso não fosse feito, ela, Irene, poderia ser responsabilizada. Irene insiste que, ao assumir o cargo, estava ciente das regras – ao contrário de Katarina, que, segundo ela “não está nem aí” –; e que, se não abrisse a sindicância, poderiam abrir um processo contra ela. Afirma que Katarina ficou ensandecida, pois quem responde uma sindicância de acusação não pode se candidatar à direção. Segundo Irene, além de Katarina ter um temperamento muito difícil, e as pessoas na Coordenação Regional já estarem cientes disso, ela também teria interesse no seu cargo de coordenadora regional; e teria sofrido assédio moral dela.

2.3.3 As histórias de Dora e Ulisses

As histórias de Dora e Ulisses serão entrelaçadas pela história de Virgínia, a qual passo a narrar mais adiante, mas a quem não tive acesso pessoalmente.

Eu soube da história de Dora através de uma amiga que havia trabalhado com ela, e relatou que a história tratava de um supervisor pedagógico muito grosseiro, que gritava com todo mundo na escola. Procurei Dora e, como já havia mais de dez anos que todo esse episódio de assédio moral tinha acontecido, ela disse que não se lembrava de muita coisa, que a raiva já havia passado e que as feridas estavam curadas, pois já era tempo. Mesmo assim, pegou uma pasta em que guardava as cópias dos processos, dos documentos, dos relatos que tinha da época e foi lembrando os episódios pelos quais passou na escola.

Extraído das informações que constam na ação ajuizada contra Ulisses e na entrevista de Dora, segue um relato das ações de assédio moral na escola. Em 2007, Dora teve que se submeter a uma cirurgia bariátrica da qual decorreram algumas complicações; dessa maneira, afastou-se por longos períodos da escola. Dora afirma que não foi bem recebida pelo supervisor Ulisses e pela então diretora, os quais insinuavam que não “era bom para os alunos” ter uma professora que tirava tantos atestados e que, para o bem geral da escola, ela deveria pedir a *devolução*⁴⁵ para a SEE-DF.

No ano seguinte, Dora teve que se submeter a outra cirurgia e afirma que, no seu retorno, foi recepcionada com piadinhas e insinuações sobre a sua saúde. Como forma de retaliação, Dora teve o seu ponto cortado arbitrariamente. Foi divulgado que ela teria se ausentado da escola durante o período de aula, o que fez com que Dora formalizasse uma reclamação por escrito à diretora para que uma retratação fosse realizada, à qual não obteve resposta.

As implicâncias e a perseguição a Dora passaram então a ser cotidianas. Ela citou o exemplo do dia em que necessitava sair da escola às 14h20 para levar o filho ao médico. Havia notificado à direção, mas, na oportunidade, foi perseguida por Ulisses aos berros, o qual a ameaçou com o corte de ponto, sendo tudo isso testemunhado pelos alunos e servidores

⁴⁵ *Devolver* um professor ou uma professora para a Coordenação Regional de Ensino é uma expressão utilizada quando o(a) profissional é encaminhado(a) à CRE ou à sede da SEE-DF em decorrência de algum problema com a sua lotação na escola ou outro problema na unidade de ensino.

da escola. Diante de uma nova cirurgia, já com os diários de classe e as avaliações entregues, Ulisses afirmou que Dora havia “negociado” o atestado médico e, por isso, deveria assinar o diário criado por ele, o que foi recusado por ela. Em outro momento, diante dos outros professores e professoras, Ulisses, aos berros, disse que Dora não tinha responsabilidade e deveria assinar os papéis que estavam em suas mãos, fato que a deixou envergonhada, nervosa e desencadeou uma crise de choro.

Ele era agressivo, ele gritava com as pessoas e ele constrangia [Dora e demais professores] na frente dos alunos. Nas reuniões pedagógicas, ele gritava com a gente, principalmente comigo, comigo ele gritava mesmo, eu tinha até gravado no celular [...]. Ele se achava um comandante e achava que tinha que ter disciplina e obedecer. Você sabe que tem os dois grupos, né? O grupo deles lá e o grupo que não aceitava as ideias e os princípios deles, então estes eram... Tudo o que você tentava fazer, que você desse opinião ou mesmo que fosse direito seu, uma folga, por exemplo, é direito meu, qualquer coisa que você pedisse, eles te cortavam. Tiveram o cúmulo do absurdo; na época da recuperação, foi a última deixa minha mesmo. Eu não tinha aluno, eu saía às 11h45, 15 minutos você sabe que não desconta; mas nessa semana, ele pegou 15 [minutos], mais 15, mais 15 até dar 45 minutos para mandar descontar, e eu estava dentro da escola. Ele mandou como se fosse falta.” (Fala de Dora.)

Dora conta o episódio em que teve o seu armário pessoal aberto sem a sua autorização, o que, segundo ela, demonstrou total falta de respeito. Ela também relata o momento em que estava passeando no *shopping* com seus filhos e Ulisses veio em sua direção, em uma escada, com uma risada ameaçadora. Arrepende-se por não ter registrado uma ocorrência policial por esses dois atos, pois sentiu-se extremamente desrespeitada e ameaçada.

Dora afirma que Ulisses era agressivo, gritava com os professores, particularmente com ela. Também fazia o mesmo com outras professoras, mas somente com as mulheres, uma vez que contava com a colaboração ou com a convivência dos professores. Quando questionada, concorda que havia calúnias, difamações, manipulação de um professor contra outro, além da tentativa de direcionar os alunos para que avaliassem mal os professores no conselho participativo; mas, segundo ela, os alunos não falavam mal dos professores, e as manipulações nesse sentido eram falhas.

Também lembrou-se da “sala do chicote”. Segundo ela, era um momento de “avaliação”, no qual os professores eram levados para a sala da direção onde a equipe da direção em pé e ordenados em fila detonavam a autoestima dos professores, que saíam de lá arrasados. Ela conta que os professores foram orientados pelo sindicato a se recusarem a

participar das sessões de “avaliação” na “sala do chicote”, afirmando que tal prática era ilegal. Segundo ela, todos os 12 professores que se incomodavam com a forma de agir de Ulisses saíram da escola.

Segundo Dora, seu objetivo era mobilizar os professores para ajuizarem ações e conseguirem retirar o supervisor pedagógico Ulisses da função, pois considerava que a escola era dos professores e não dele. Como chorava muito toda vez que ia ao sindicato, foi orientada por eles a ajuizar uma ação, o que não foi fácil. Dentre as dificuldades, ela aponta que vários professores não quiseram ser testemunhas no processo, mas diziam para ela que queriam que “ela detonasse ele”; que perde-se tempo para ir às audiências; que existem uma exposição e um desgaste grandes. Afirma que Virgínia foi exitosa na ação porque foi muito exposta pelo supervisor em decorrência da sua doença, e que ele afirmou em público que “na escola ficava ou ele ou ela”. Dora reconhece que o supervisor gastou muito com advogados, sofreu pressão, que toda a cidade e as outras escolas ficaram sabendo da história e que, na escola onde ele está, só há professor com contrato temporário, pois os professores efetivos não querem ir para lá; e que, talvez hoje, depois de todo esse processo, o clima na escola possa estar diferente.

Retornei à escola para conversar com Ulisses e com a diretora. Inicialmente a diretora problematizou que assédio moral estava virando moda, que tudo hoje era assédio moral e que, felizmente, naquela escola nunca havia acontecido nenhum caso de assédio moral. Chamei a atenção para o caso de Virgínia, o qual foi divulgado pelo Sindicato dos Professores como uma ação que havia sido ajuizada contra o então supervisor pedagógico da escola, Ulisses, e que havia sido favorável a ela. A diretora foi enfática ao afirmar que Virgínia não havia ganhado a ação contra Ulisses e que ele mesmo poderia esclarecer melhor os fatos.

Antes de passar a apresentar o ponto de vista de Ulisses, apresentarei um relato sobre o conflito entre Virgínia e Ulisses, o qual teria desencadeado a ação a que me referi. Este relato foi feito pelo coordenador da Regional de Ensino que apurou os fatos, uma vez que esse caso acabou também gerando uma sindicância administrativa.

Segundo o coordenador, um dos primeiros conflitos que ele teve de mediar assim que assumiu a coordenação foi esse a que estamos nos referindo. Ulisses havia sido condenado em primeira instância por assédio moral e, segundo o coordenador, infelizmente sob a acusação

de que utilizava indevidamente um cargo de liderança. O coordenador afirma que Virgínia estava sendo pressionada para apresentar os diários de classe que estavam atrasados e, diante da pressão, ela, que já tinha um histórico de depressão, teve uma crise de choro. Essa pressão para a entrega dos diários, assim como no caso de Dora, era permeada por uma pressão para que ela saísse da escola.

Diante da crise de choro, o marido de Virgínia, ciente do comportamento de Ulisses, foi até a escola para acompanhá-la, onde houve um desentendimento entre os dois e, por causa disso, a professora foi devolvida, mas sem exposição de motivos, o que não é permitido na SEE-DF. Foi aberta uma sindicância para apurar os fatos, segundo o coordenador, mais para justificar a saída da professora da escola. No final do processo, Virgínia não foi considerada culpada e decidiu então recorrer ao sistema judiciário.

Como no processo sindicante não foi ouvido nenhum professor favorável a ela, tudo isso foi considerado pela juíza, que então escutou os depoimentos dos amigos de Virgínia e pronunciou uma sentença favorável a ela, condenando Ulisses por assédio moral em primeira instância.

Passo ao relato de Ulisses, que concordou falar comigo desde que fosse na presença de outra pessoa, a diretora. Ele afirma ser “gato escaldado” e não faz nada sem a presença de uma testemunha, ainda mais se tratando de assédio moral. Assim como a diretora, Ulisses afirma que assédio moral virou moda e uma maneira de ganhar dinheiro. Afirma que não houve nenhum assédio moral, o que houve foi uma grande armação contra ele e uma armação de “partido de esquerda”, em referência ao Sindicato dos Professores. Segundo Ulisses, as pessoas não gostam das regras, de seguir a hierarquia, e quando são cobradas por isso, acham que estão sendo assediadas.

Sobre o caso de Virginia, ele afirma que a acusação de assédio se deu em uma reunião em que estavam presentes a diretora, o coordenador pedagógico e ele, na época, supervisor pedagógico. Tratava-se de uma reunião coletiva em que a professora Virgínia estava presente. Fim da reunião, ele foi interpelado por um senhor que apontou o dedo para ele e questionou se ele era o supervisor Paulo, confundindo-o com o então coordenador pedagógico, ao que respondeu dizendo que não; e, como é treinado fisicamente, controlou-se e saiu.

Ulisses relata que foi à delegacia, que não aceitaram a queixa por ameaça e que voltou à escola quando soube que a professora, chorando, fez uma ligação para o marido. Ulisses enfatizou que não iria ser ameaçado no trabalho, que não tinha uma falta, que era reconhecido inclusive fora da escola, que compartilhava dos méritos da escola e que não admitiria aquilo. Dirigiu-se à direção afirmando que não trabalharia mais com a professora, e o caso foi então levado à antiga Diretoria Regional de Ensino com a abertura do processo sindicante para apurar os fatos.

Ele afirma que a professora sequer preencheu os diários corretamente, o que era obrigação mínima dela, e, segundo ele, o marido da professora também ameaçou a antiga diretora da Regional de Ensino. Ulisses reitera que, por não ser sindicalizado e não compactuar com as ações do sindicato, seu nome é veiculado como *assediador* no *site* do sindicato. Ele ressalta que a culpa é do país em que vivemos, pois, se fossem analisadas a sua ficha funcional e as das professoras em questão, veriam a diferença gritante entre uma e outra, pois não existe uma falta injustificada, um atestado médico, na ficha dele; em contrapartida, uma das professoras foi até procurada na escola por um representante da perícia médica em decorrência do número de atestados médicos emitidos. Afirma tratar-se de uma minoria de professores que querem o bem próprio, e não o bem da maioria; e quando se tomam as medidas administrativas cabíveis, ele, na posição de gestor, acaba sendo mal interpretado.

Atualmente, Ulisses está processando o Sindicato dos Professores e a professora Virgínia por danos morais, pois afirma tratar-se dos nomes do seu pai e da sua mãe que estão sendo veiculados por aí como o de assediadores. Ele afirma que eles terão de pedir desculpas no jornal, na Internet, terão de “limpar o seu nome” e que quer o dinheiro que gastou com os advogados de volta, pois poderia ter investido o valor gasto em sua família. Insiste em dizer que “não é a primeira vez que tem problemas com partido de esquerda”, reitera que não houve assédio moral nenhum e que o acontecido foi claramente uma armação contra ele.

Sobre o caso de Dora, Ulisses afirmou que essas professoras que o acusaram eram aquelas que, na antessala do juiz, estavam rindo e combinando cervejada; lá dentro da sala, choravam e depois voltavam a conversar normalmente. Além disso, afirma ele que essas professoras mentem e contam as histórias que querem. Insiste que são pessoas assim que causam problemas à instituição há anos, atrapalham a condução dos trabalhos, bem como o andamento das atividades da escola.

Ulisses pondera que, na posição de gestores, são cobrados a tomar providências com relação a professores faltosos demais, professores que não conseguem ter o controle da turma, e essa cobrança parte inclusive dos demais professores. Afirmou que Dora, em decorrência dos seus problemas de saúde, foi dispensada das coordenações pedagógicas durante um bom tempo, podendo fazê-las em casa, mas mesmo assim reclamava. Afirmo que, por ser extremamente disciplinado, nunca insultou ninguém, mas sim foi insultado, pois algumas professoras afirmavam que ele “era um câncer”. E a maior reclamação escutada era sobre o tom da sua voz, que é alto. Justifica que, durante anos, trabalhou com treinamento esportivo em ginásio fechado, que precisava falar alto para ser escutado e que esse é o seu jeito.

Segundo Ulisses, das professoras que saíram da escola, muitas querem voltar; pois, em outras escolas, não há proteção, e ali é um ambiente tranquilo, não tem ameaça, elas possuem proteção.

Ulisses: A nossa escola já é um exemplo do que é o nosso trabalho. Se a gente fosse *assedador*, se a gente fosse tirano, não seria assim não. Você vai nas outras escolas, os professores sabem que os alunos são daqui. A maneira de vestir, a maneira de falar.

Diretora: E quando eles saem daqui. Difícil de largar. Ah, por que aqui não tem ensino médio?

Ulisses: Mas tem muita gente que não tem carinho e tem muita gente que quer destruir isto. Gente que não tem este amor pela escola. A escola tem uma filosofia, um programa, um projeto da escola, está tudo definido ali e o cara não segue. E critica a escola, faz mal aos alunos e ao grupo de professores, mas continua aqui. Por quê? Porque aqui ele é protegido. Se ele for pra determinadas escolas, é capaz de tomar um tapa, ter o carro arranhado, vai viver de estresse.

Thaísa: Como ele é protegido?

Ulisses: Ele é protegido no sentido de que não é ofendido, tem um clima que o protege. Porque criança protegida ela também te protege. Quando você tem professores que não amam a profissão, você vai ter conflitos direto na sala. E tem muita gente que não gosta do que faz [...]. Essas pessoas que testemunharam não cumpriam com as obrigações do dia a dia. Não é o mínimo. Diário, estar na escola, quando estar na escola, ter o diário completo; você fez uma reunião pedagógica, cada um tem uma função, o grupo combina uma coisa, é a única que não entrega. Ela continua a receber da escola, mas não a dá. (Entrevista com Ulisses, na presença da diretora.)

Ao final de nossa conversa, ele afirmou que, na Universidade de Brasília, estavam ensinando muita Sociologia e pouca disciplina, que os alunos podiam ir calçados de chinelo, vestidos de bermuda, que havia muita liberdade e que isto não era bom para a formação do

futuro servidor público. Sentiu-se insultado pelas professoras que o chamavam de “um câncer da escola” e pelo sindicato que veiculou publicamente a notícia de que foi acusado de assédio moral, que era um assediador. O estigma de assediador é brutalmente sentido por ele como um insulto moral do qual tenta se desvencilhar através de uma reparação moral pública.

2.3.4 As histórias de Priscila e Uiara

Priscila foi uma das servidoras da SEE-DF que formalizou uma denúncia de assédio moral junto à Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal, que citei inicialmente.

Acho importante ressaltar dois aspectos sobre Priscila. Primeiro, Priscila é, dentre as professoras com as quais convivi, uma das maiores conhecedoras do tema assédio moral. Esse é um tema com o qual ela vem se deparando há alguns anos, objeto de reflexão profunda. Em nossas conversas, aprendi muito sobre o caráter “assediante” de algumas relações na SEE-DF. Segundo, além desse episódio vivenciado com Uiara, Priscila registrou outras duas denúncias na Ouvidoria da SEE-DF por assédio moral, que também não foram apuradas, o que a faz questionar a atuação da Ouvidoria e, nesse caso, a fez procurar a Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal. Por causa do último episódio de assédio que muito a abalou, no segundo semestre de 2013, Priscila encontrava-se afastada do trabalho, pois, ao ser mais uma vez impedida de dar continuidade ao projeto de educação em higiene bucal que estava implementando, entrou em depressão. Afirma que só concordou em falar comigo porque já estava se reestabelecendo e estava pronta para tratar desse tema. Já havia superado os momentos mais críticos e estava disposta a falar sobre o assédio moral vivido. Vamos a sua história.

Técnica em higiene bucal, Priscila estava tentando implementar um trabalho de educação bucal e ambiental em uma escola de ensino fundamental. No entanto, ela afirma ter desde o início enfrentado o descaso da supervisora pedagógica Uiara que, em diferentes momentos, não teria atendido os seus pedidos de solicitação de materiais, o que teria retardado o início das atividades do projeto. Priscila afirma que Uiara tinha um perfil centralizador e, ao perceber que a negativa para suas solicitações tinha se transformado em

uma questão pessoal, resolveu elencar as situações em que se sentia assediada moralmente e formalizar a denúncia.

O estopim do conflito aconteceu quando a supervisora mandou colocar na porta da clínica odontológica painéis que seriam destinados ao lixo e, segundo ela, uma “montanha de lixo”. Segundo Priscila, estavam próximos da data de iniciar as atividades da clínica e haviam acabado de pintar os paredes, quando o lixo foi colocado na sua porta. Os alunos e alunas brincando em cima da montanha de lixo sujaram de poeira toda a parede e os painéis que haviam pintado para o projeto. Quando chegou segunda-feira na escola, Priscila encontrou as outras duas técnicas muito tristes, uma delas até chorando. Então Priscila, que afirma ser muito transparente, resolveu não ficar calada e exercer a cidadania: foi questionar Uiara o porquê de ela ter feito aquilo. Afirma que Uiara disse que ela, Priscila, não era da escola, que Uiara haveria dito também “ou essa mulher sai da escola ou eu não fico!”, por isso acabaram trocando outras ofensas e gritaram uma com a outra. Priscila disse que iria abrir uma sindicância para apurar a forma como Uiara estava lidando com os servidores na escola. Foi à Ouvidoria da antiga Diretoria Regional de Ensino e formalizou uma reclamação, mas, para sua surpresa, no momento de sua devolução da escola, veio a saber que retroagiram a data da estada de Uiara na Ouvidoria para que fosse justificada a reclamação de Uiara sobre Priscila e não o contrário.

Quando eu fui chamada pela diretora da regional, já era para *mim* sair, me retiraram de lá arbitrariamente, com o projeto todo pronto para ser arriado e ela ainda foi além, eles mudaram a data na secretaria. Ela foi depois de mim na diretora regional, mas o que eles fizeram? Mudaram a data, fizeram uma das coisas mais horrorosas, mas que costumam fazer entre chefia. Eles retroagiram a data da estada dela lá para ser anterior à minha para ser como se ela tivesse reclamado de mim, entende? Então para você ver, a Ouvidoria no momento era do lado da Diretoria da Regional de Ensino, então como é difícil você exercer, você cobrar essa questão até legal, porque assédio moral é uma questão legal e desacato ao funcionário público também, que está tudo no mesmo bojo. Então quando ela retroagiu ficou como se eu tivesse causado o problema, e não ela. (Fala de Priscila.)

Descrente da Ouvidoria da SEE-DF, Priscila seguiu então à procura da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal.

Todo esse episódio aconteceu em 2008. Retornei, em 2013, à escola citada por Priscila para conversar com a direção e fui recepcionada por Uiara, a antiga supervisora pedagógica e atual diretora da escola.

Apreendi que falar sobre assédio moral não é nada fácil para os diferentes envolvidos, e para aqueles que em algum momento foram acusados de assediadores ou assediadoras tampouco. Desde o momento em que entrei na sala da direção, me apresentei, falei do tema e que havia ocorrido um caso de assédio moral na escola. Uiara havia ficado visivelmente abalada e foi assim durante toda a minha estada em sua sala.

Após uma conversa inicial sobre aspectos gerais do assédio moral na SEE-DF, a qual Uiara permitiu que eu gravasse, ela perguntou se eu já havia acabado, se já havia desligado o gravador e afirmou que a história a que me referi aconteceu alguns anos atrás com a servidora Priscila, quando ela era a supervisora pedagógica. Uiara buscou uma pasta com os documentos pessoais na sala ao lado, me mostrou aqueles elaborados à Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal quanto à antiga Diretoria Regional de Ensino justificando a *devolução* de Priscila da escola e, quando eu pedi uma cópia desses documentos, ela perguntou primeiro se eu era da Universidade de Brasília para depois me entregá-los. Disse que era para eu ter a outra versão dos fatos em meu trabalho. Segue então um resumo do olhar de Uiara sobre os fatos ocorridos na escola com relação a Priscila.

Uiara, em um documento respaldado pela direção escolar, explica que, no dia 6 de setembro, em meio aos preparativos para o desfile do Sete de Setembro, eles tiveram que retirar os papelões da galeria para poder abrigar os alunos que dormiriam na escola, já que sairiam muito cedo no dia do desfile. Os papelões foram colocados do lado de fora da galeria, em frente à Odontologia, o local mais próximo, para evitar maior desgaste da equipe já cansada, e abrigado do vento para que não se espalhasse pela escola. Colocaram o papelão, e não o lixo, na porta da clínica, pois papelão é reciclável, e iriam retirá-lo no dia seguinte. Na segunda-feira, Priscila, ao encontrar os papelões em frente à clínica, dirigiu-se a Uiara para reclamar o ocorrido, demonstrando total descontrole.

Segundo Uiara, a professora Priscila é esquentada, ela é uma “petista roxa”. Uiara afirma que Priscila chegou, na segunda-feira, gritando pela escola e não quis conversar. Ao ouvir que as queixas eram sobre ela, Uiara foi agredida verbalmente com expressões como “essa mulher”, “má”, “baixa”, “suja”, “insuportável” e “ela está emperrando o meu projeto”. Uiara afirma que estava debilitada, pois havia doado sangue logo pela manhã, que começou a passar mal e a chorar, mas, após os descatos de Priscila, também se alterou e a desacatou.

Relembra que, em julho de 2008, Priscila solicitou vários papelões a uma empresa, os quais foram colocados ao lado da porta da sala da direção em uma mesa usada por todos. Ressaltou que ninguém se sentiu ofendido por acreditarem na reutilização dos materiais e que o “lixo” deixado em frente à clínica de odontologia também seria reutilizado nas salas de aula. Dessa maneira, afirmou não entender a indignação de Priscila.

Com relação às reclamações sobre o não atendimento das suas solicitações de materiais, Uiara afirma que, quando possível sempre, as atendeu, no entanto, Priscila apresentava inúmeros pedidos e demonstrava impaciência querendo soluções imediatas. Além disso, afirma que Priscila queria utilizar todos os painéis que geralmente são utilizados pelos professores para a exposição dos trabalhos dos alunos e das alunas da escola.

Afirma que nunca cometeu nenhum assédio moral contra Priscila e justifica que isso seria impossível, pois, sendo técnica bucal, a sua chefia imediata não se encontrava na escola, mas sim na Diretoria Regional de Ensino; e, se alguém cometeu algum assédio moral, foi o assédio moral horizontal de Priscila contra ela. Uiara afirma que registrou na Ouvidoria o assédio horizontal por conta da postura de Priscila, mas não obteve nenhuma resposta.

Por fim, afirmou que nunca teve nada contra Priscila, que a conhece desde outros tempos, do Jardim da Infância onde o filho dela estudava; que Priscila tinha raiva dela até hoje e que não fala com ela; que outro dia ela a encontrou na Regional e Priscila sequer olhou para ela. Segundo Uiara, existe muito assédio moral na SEE-DF, mas acha que, nesse caso, elas poderiam ter conversado e resolvido de outra maneira.

2.3.5 Ser assediador(a) e vítima do assédio moral: as percepções da relação

A partir desses quatro casos narrados, é possível: a) perceber a complexidade das relações; e b) mais do que ser assediador(a) ou ser vítima do assédio⁴⁶, parece haver um “jogo das cadeiras” em meio às relações, no qual as pessoas estão ora um momento, ora outro em uma dessas posições. Não se trata de uma posição estanque e dicotômica –

⁴⁶ Compartilho com Haraway (2009, p. 47) a afirmação de que as nomações são excludentes uma vez que as identidades são contraditórias, parciais e estratégicas; e de que as dicotomias – como homem e mulher, sobre as quais estamos tão acostumados a pensar, a construir uma visão de mundo e a consequente intervir nesse mesmo mundo, inclusive através de relações de dominação – devem ser questionadas. Tais lembretes servem para as categorias com as quais estamos trabalhando como a de *assediadores/assediadoras* e sujeitos(as) às ações de assédio moral.

assediador(a)/alcoz e vítima do assédio –, pois, embora seja recorrente uma postura de vitimização dos(as) que sofrem as ações de assédio moral, estas apresentam suas estratégias de resistência, de confronto e de cumplicidade. O interessante é atentar para como se dão essas relações violentas e como os sofrimentos e as humilhações característicos do assédio moral são vivenciados, elaborados e expressos nessas diferentes posições.

Em decorrência de algumas similaridades com a violência doméstica exercida contra mulheres – como o controle do comportamento do outro, característico da violência psicológica a que são submetidas as vítimas (SOBOLL, 2008b, p. 139); o estresse e o clima de terror gerado pela inconstância da relação com o cônjuge, marcada pela imprevisibilidade das ações de agressão física perpetradas pelo marido –, passo a analisar as ações de assédio moral estabelecendo uma analogia com a literatura antropológica sobre as relações entre os gêneros e a violência contra a mulher. O foco nos estudos de gênero tem sido justamente nas relações estabelecidas entre homens e mulheres para além da dicotomia homem-agressor e mulher-vítima.

Faço um breve retrospecto nas abordagens de Gregori (1993), Moore (1994), Simião (2005) e Machado (2010) sobre as teorias da relacionalidade nos estudos de gênero e violência antes de partir para a retomada das quatro histórias.

Em *Cenas e Queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista*, Gregori (1993) analisa as cenas de brigas entre maridos e mulheres e as queixas apresentadas por elas. A autora afirma que as cenas em que os personagens se veem envolvidos e que culminam em agressões estão sujeitas a inúmeras motivações, desde as expectativas conflitivas com relação aos papéis masculinos e femininos não cumpridos, até os jogos eróticos entre o casal etc. As situações de violência contra a mulher seriam um ato de comunicação no qual essas diferentes motivações estariam atuando. Sobre isso afirma:

Ato de comunicação que se perfaz, num primeiro momento, como numa relação de parceria e que enseja a criação de novos jogos de relacionamento, em que não existe propriamente acordo, entendimento ou negociação de decisões. Neles, os parceiros se lançam fortuitamente em busca de prazer, ou para produzir vitimização, culpabilização, ou ainda para recompor imagens e condutas femininas e masculinas. Por outro lado, são casos exemplares ao revelarem o grau de simbiose a que estão sujeitas as suas relações conjugais e familiares: são parceiros enlaçados por “rituais” privados que se repetem cotidianamente. Essa “ritualização” (cenas-agressão) tem por efeito rotinizar gestos e ações de extrema violência. (GREGORI, 1993, p. 183).

Homens e mulheres conscientemente e inconscientemente se deixariam envolver nessas relações violentas, e, segundo Gregori, o corpo da mulher sofre os maiores danos e é nele que o medo se instala. Além de ser vítima passiva, a mulher acaba agindo de modo a reiterar uma situação de sofrimento que lhe provoca danos físicos e psicológicos. Trata-se de situações nas quais as mulheres cooperam na sua produção como não-sujeito, colocando-se no lugar de vítima, o que, segundo Gregori, constituiria o “buraco negro” da violência contra mulher. A autora é enfática ao afirmar que não se trata de culpar as vítimas, mas sim de compreender os contextos nos quais a violência ocorre e o significado que assume. E isso para além da dualidade vítima-algoz, na qual uma é associada a passividade e outra a ação destruidora e maniqueistamente dominadora (GREGORI, 1993, p. 184).

Em *Passion for Difference*, Moore (1994) afirma que a fascinação que a diferença nos produz também leva-nos a refletir sobre as questões da identificação e da igualdade. O “onde estou” e o “o que eu me tornei” remetem a posição e a locação e as posições são sempre provisórias. Ao fazer essa afirmação, Moore (1994, p. 2) questiona um “essencialismo de lugar” e o fato de a posicionalidade ser reduzida a uma experiência individual ou a uma representação, as quais seriam reduzidas aos seus elementos linguísticos e cognitivos. Para a autora, a experiência é uma técnica de construção cujo processo envolve o reconhecimento do papel da presença física da pessoa em diálogo com indivíduos e grupos. Segundo ela: “Experience is thus intersubjective and embodied; it is not individual and fixed, but irredeemably social and processual [...]. Intersubjectivity is also about identifications and recognitions.”⁴⁷ (MOORE, 1994, p. 3).

Partindo do princípio de que o gênero é construído e vivido, Moore (1994) atenta para a relação entre a estrutura e a *praxis*, entre o individual e o social. Segundo ela, desde os anos 1960, há uma tentativa de se repensar o lugar do indivíduo em meio às estruturas de poder e dominação. Nesse sentido é que, em meio as suas reflexões sobre gênero, raça e violência, indaga-se não só sobre a agência, a resistência, mas também sobre a cumplicidade dos indivíduos envolvidos nas relações de violência. Moore (1994) afirma que tais questões não podem ser respondidas em termos puramente sociais, mas envolvem também desejo, identificação, medo e fantasia. Segundo a autora, cada indivíduo tem uma história pessoal, a

⁴⁷ Tradução livre: A experiência é, portanto, intersubjetiva e incorporada; não é individual e fixa, mas irremediavelmente social e processual [...]. A intersubjetividade é também sobre identificações e reconhecimentos.

intersecção da sua história com as situações coletivas, os discursos e as identidades em uma relação problemática entre estrutura e práxis, entre o social e o individual. Dessa maneira, a resistência ou a cumplicidade não são apenas tipos de agência, mas também aspectos da subjetividade que são marcados através da estrutura da diferença baseada em gênero, raça, etnicidade etc. (MOORE, 1994, p. 49-50).

Simião, em *As Donas da Palavra* (2005), ao analisar o uso da força física contra as mulheres timorenses em uma análise sobre o que denomina de construção da violência doméstica naquele país, afirma que tais práticas estão ligadas a certas concepções de punição corporal como forma de educação e à educação do corpo como um instrumento a serviço da produção das subjetividades (SIMIÃO, 2005, p. 88). Atento ao fato de que o uso da força física contra as mulheres não se dá somente por uma questão de gênero, Simião (2005) ressalta o caráter relacional dessa violência. O autor parte do princípio de que não há uma posição do sujeito fixada pela identidade de gênero ou por outras identidades, mas sim uma articulação de identidades variadas evocadas situacional e relacionalmente, como as identidades étnicas e os marcadores geracionais. No caso do Timor Leste, ele conclui por não dizer que gênero estabeleça uma diferenciação crucial nos discursos e nas práticas sociais locais (SIMIÃO, 2005).

Em sua análise, Simião problematiza que as categorias vítima e agressor não são estanques e são utilizadas de diferentes maneiras pelos envolvidos nos conflitos. O mesmo será apresentado pelos timorenses ao questionarem a veiculação de categorias fixas *vítima* e *agressor* nos documentos oficiais sobre violência doméstica. Consideram que, estabelecidas dessa maneira, desconsiderariam os pormenores das relações cotidianas (SIMIÃO, 2005, p. 129).

Como antropóloga e feminista, Machado (2010), em *Feminismo em Movimento*, apresenta dois problemas metodológicos na interlocução entre esses dois saberes. Primeiro:

[...] a diversidade cultural é concebida como referindo-se aos modos culturais de estabelecimento de relações de socialidade, onde as agencialidades sociais se distinguem por suas percepções e ações simbólicas recíprocas e distintamente orientadas, segundo suas posições e investimentos subjetivos. (MACHADO, 2010, p. 102).

Segundo, afirma que, em meio a estes dois saberes, a questão fundamental a ser feita é: como se dão as relações de gênero nas várias dimensões da vida social? A ênfase, segundo Machado (2010), deve ser dispensada à análise das situações de posições dos agentes sociais

no espaço interacional em uma perspectiva relacional. No caso da violência doméstica, ressalta que são distintos os investimentos subjetivos para o exercício da agressão física, tal como percebido por aquele que pratica a agressão, e tal como percebido por aquela que sofre a agressão, que se coloca subjetivamente como alvo da agressão na relação (MACHADO, 2010, p. 106). Os sentidos positivo ou negativo atribuídos à violência também dependerão das posições diferenciais dos sujeitos nos cenários dos atos das agressões físicas, não havendo um sentido unívoco atribuído a elas.

Machado (2010) ainda atenta para as configurações de gênero no que denomina de *formas tradicionais e ultramodernas de violência*, como a atuação espetacular das gangues e das quadrilhas visando produzir o medo referencial. Partindo da distinção entre violência interpessoal, como aquela que se dá no âmbito das relações entre pessoas que se conhecem, e violência institucionalizada, como aquelas que se dão entre indivíduos e sujeitos no interior das relações institucionalizadas, ela afirma que no Brasil os homicídios que menos vitimizam as mulheres são os da violência institucionalizada. Segundo ela: “Mata-se e morre-se mais no masculino. No feminino, morre-se um pouco menos, e mata-se muitíssimo menos.” (MACHADO, 2010, p. 70). Ao passo que a violência interpessoal atinge tanto homens e mulheres cotidianamente. Sobre isso, segue a passagem de Machado (2010, p. 71):

A violência interpessoal, a mais sensível ao gênero está construída sobre duas lógicas diferenciadas: uma, a das relações violentas entre gêneros e outra, a das relações violentas intra gênero. As relações violentas masculinas contra homens se dão em torno do valor do desafio, da coragem e da defesa da honra na disputa por mulheres ou por prestígio. Resultam mais rapidamente em mortes. As relações violentas masculinas contra mulheres se dão em torno do controle, do poder, do ciúmes e da defesa da honra. Em nome do controle, do poder e do ciúmes, os atos tendem a ser de violência cotidiana e crônica física, psíquica. Podem e desencadeiam em morte. Mas, quantitativamente, matar é também perder o controle e como o controle deve ser constante, quantitativamente, espancam-se mais mulheres e se matam mais homens entre si.

Esses apontamentos da teoria relacional nos estudos de gênero sobre a violência contra a mulher trazem alguns elementos para refletirmos sobre as relações estabelecidas entre os(as) denominados(as) assediadores(as) e os(as) que sofrem as ações de assédio moral nas escolas. Um dos primeiros aspectos a considerar nas relações é a atenção à posição dos sujeitos e às posições hierárquicas no que diz respeito ao gênero; e, em se tratando de conflitos laborais, à posição na estrutura funcional da SEE-DF e dos grupos informais no âmbito da escola, como

o pertencer ou não ao grupo dos *donos da escola*. Em meio a essas relações, atento para a pluralidade dos discursos morais em diálogo (HEINTZ, 2009; SIGNE, 1997).

Na primeira história retratada, a de Paola e Frederico, destaco alguns elementos. Em 2008 e 2009, Frederico era o supervisor administrativo⁴⁸ e Paola era a vice-diretora, portanto, a sua superiora hierárquica. No entanto, Paola era novata na escola, não fazia parte do grupo nem do grupo dos *donos da escola*, e reclamava que, por ter uma postura mais rígida e ser mais disciplinadora, não foi aceita por Frederico nem pela diretora, que “era omissa”. Segundo uma testemunha, outra coisa que estaria incomodando a diretora e ao supervisor seria o fato de Paola estar trabalhando demais e cobrando o mesmo dos demais, questionando inclusive o horário de funcionamento da secretaria escolar. Para uma novata, Paola chegou questionando o que já estava posto em termos de organização do trabalho. Um embate entre uma organização do trabalho já estabelecida de acordo com o “ritmo da escola” e o que a professora novata questiona como sendo insuficiente – por exemplo, quando no cargo de vice-diretora passa cobrar a extensão do horário do funcionamento da secretaria escolar, que, segundo ela, além de insuficiente, era ilegal –; tudo, segundo ela, feito para alcançar as melhores condições para os alunos. Mas nada disso foi reconhecido, e o resultado foram as alegadas ações de isolamento; os gestos de desprezo; as acusações de loucura; a manipulação dos alunos e alunas, por parte dos colegas de trabalho, para amedrontá-la; e a omissão desses mesmos colegas diante do episódio da pichação na parede da escola, o que a expôs perante toda a comunidade escolar. O insulto moral é profundamente sentido por Paola através dessas ações e, sobretudo, através da sua exposição a toda comunidade escolar em uma pichação, que não foi apagada em tempo, envolvendo o seu nome. Sentia que eles queriam se livrar dela e fizeram o que puderam para conseguir isso.

Frederico, por sua vez, percebe todo esse episódio de assédio moral como a ausência de embate seguida de uma ação judicial que, a seu ver, foi fruto de uma armação premeditada de Paola com o apoio daqueles que eram “inimigos” da direção escolar. Sua constatação dos “inimigos” da direção é corroborada com a divisão entre os grupos de professores e professoras nas escolas e as acirradas disputas operadas cotidianamente entre estes. Frederico não a vê como vítima, mas sim como alguém que premeditou as suas ações colhendo prova por prova contra a direção, da qual ela mesma fazia parte e por quem foi acolhida. Ele expõe

⁴⁸ Em 2008 e 2009, Frederico era o supervisor administrativo. Em 2013, Frederico é o supervisor pedagógico.

seu desconforto ao ser exposto e acusado de *assediador* e ao ter que enfrentar todo o burburinho na escola. No entanto, não expressa ter sentido essa acusação como um insulto moral passível de reparação através de uma ação judicial ou de um ritual público na escola.

Na relação estabelecida entre Paola, Frederico e Yeda, tem-se a percepção do insulto moral sistemático categorizado como assédio moral por Paola. Sob a ótica de Frederico, a percepção é de uma “grande armação” por parte da professora que se diz vítima de assédio moral, o qual reporta ter um olhar mais amplo para a questão ao afirmar que se trata de um problema dos “dois lados”, e traça uma análise psicológica da professora em questão, alegando tratar-se de um problema dela. Segundo a visão de Yeda, trata-se de um problema psicológico de Paola, que não soube lidar com os conflitos e responder prontamente às ações de assédio moral; questiona-se se houve mesmo essas ações e conclui que não houve, uma vez que a decisão judicial em segunda instância foi favorável à SEE-DF; desconsidera os depoimentos dos professores(as) favoráveis a Paola, os quais confirmam as ações de assédio moral como as acusações de loucura e a denominação de “aquela mulher” pelo secretário escolar, o reconhecimento da omissão do supervisor administrativo no episódio da pichação e a opinião compartilhada por algumas testemunhas de que a diretora era conivente com os comportamentos desrespeitosos praticados por esses servidores com relação a Paola. Essas mesmas testemunhas são desconsideradas por Frederico, que as reconhece como sendo amigos de Paola e “inimigos” da direção.

Sobre a ponderação de Yeda, trata-se de alegações comuns nas ações de assédio moral, avaliações que afirmam que a culpa é daquele que sofre a ação de assédio moral em decorrência de um “problema psicológico”, como a depressão, um “desajuste social”, um isolamento social (TOLFO, 2011, p. 197). Ele ou ela é que não soube se defender da situação envolvida, em uma análise individualizante que não problematiza os porquês sociológicos do assédio moral em meio à instituição em questão⁴⁹.

No caso de Katarina e Irene, apresento a seguinte leitura. Trata-se de um conflito de concepções, e, em meio à tensão dessa relação, os papéis são intercambiáveis: a vítima do assédio, Katarina, torna-se a *assediadora*; e a *assediadora*, Irene, torna-se a vítima do assédio. Ambas são contundentes ao afirmar que a outra é a *assediadora*. O assédio moral é sentido

⁴⁹ Se no começo do século XX Durkheim fez um esforço para apresentar o suicídio como um *fato social*, as análises psicologizantes no começo do século XXI compõem o imaginário causal sobre o assédio moral.

por Katarina no decorrer do processo de pressão sistemática desenvolvido por Irene através da cobrança dos documentos, da pressão cotidiana aos artistas para que apagassem os painéis, da ameaça de abertura de sindicância e da sua efetiva instalação para que o muro fosse apagado. Irene percebe que esse processo não foi caracterizado como assédio moral e que, em outras ocasiões, Katarina já a havia assediado expondo publicamente o seu nome e de membros de sua família tendo em vista o desejo de ocupar o seu cargo.

Ambas apresentam no seu relacionamento um histórico de desentendimentos. Katarina denomina Irene de “autoritária” em decorrência de suas posturas ante a Coordenação Regional de Ensino. Irene, por sua vez, considera Katarina “difícil” e “insubordinada”, diante das suas recusas às ordens da Coordenação Regional de Ensino. Além disso, Irene acredita que Katarina almejaria o cargo de coordenadora regional, o que é negado por Katarina, que afirma “não querer saber desse cargo, pois não é ‘puxa-saco’ e não vai ‘dizer amém’ para o secretário de Educação mesmo quando discordar”. De um lado, Katarina defende a autonomia do Conselho Escolar preconizada pela Lei da Gestão Democrática e também a sua própria autonomia em meio ao seu projeto de vida, uma vez que se considera alguém que “não se cala e luta”; de outro, Irene, como coordenadora regional, preza pelo cumprimento das regras e da hierarquia e pela preservação da integridade da instituição para a qual “dá o sangue”, que é a SEE-DF.

Sob a ótica da subordinação hierárquica, pode-se afirmar que há uma servidora insubordinada, acusação de Irene sobre Katarina; e uma servidora que vive pregando o discurso do cumprimento da hierarquia, reclamação de Katarina sobre Irene. Entre as duas servidoras há relação de subordinação, de Katarina a Irene, que se faz sentir no processo de sindicância administrativa – apenas de verificação, mas, segundo Irene, necessária para averiguar como se deram os fatos da implementação do projeto do muro da escola, pois, caso contrário, Irene poderia responder a um processo na mesma hierarquia por negligência. Há uma tensa relação entre as duas, permeada por uma desigual relação de poderes no âmbito da SEE-DF, onde, segundo uma delas, o que está em jogo é disputa pelo cargo de coordenadora regional. Tanto Katarina quanto Irene são insultadas moralmente, e a partir daí advêm a percepção do assédio moral e as acusações de *assediadoras*.

No caso de Dora e Ulisses, trata-se de um confronto de moralidades em torno do que denomino da conduta do bom servidor diante de um supervisor pedagógico que segue

claramente uma “linha militar”⁵⁰. Dora é a servidora que, por problemas médicos, teve que se ausentar da escola por longos períodos e, no retorno, passou a ser alvo de piadinhas, questionaram a sua produtividade e alegaram que “não era bom para os alunos” ter uma professora como ela. Subentende-se do veiculado no discurso oficial de que “atestado médico não se questiona”, que um(a) professor(a) que apresenta muitos atestados e não faz parte do grupo dos *donos da escola* é, no imaginário local da SEE-DF, denominado *picareta* – daí as piadinhas e os questionamentos apontados por Dora.

De um lado, uma professora que apresenta muitos atestados e acaba sendo pressionada por isso; de outro, Ulisses, o servidor que se gaba pelos seus méritos, por sua assiduidade, pelos prêmios conquistados com a escola, por ser extremamente disciplinado e um exímio cumpridor das suas obrigações laborais – o que, na opinião dele, tem faltado na SEE-DF e no funcionalismo público de maneira geral. Sob esse perfil, em vários momentos, Ulisses ressalta que Dora não era cumpridora das suas obrigações mínimas, pois sequer ia à escola, em decorrência das faltas e dos atestados médicos. Dora, por sua vez, relata os momentos em que, em decorrência da perseguição, faltas eram computadas mesmo ela estando na escola.

É importante registrar que Ulisses é uma pessoa fisicamente imponente e, segundo Dora, gosta de ser conhecido como “comandante Ulisses”. Além disso, ele já fazia parte da equipe de direção há alguns anos. Em meio à configuração das relações de poder na escola, Ulisses ocupava uma posição favorável, que fazia parte dos “estabelecidos”, digamos. Dora, por sua vez, como apontou na sua fala anterior, fazia parte do “outro grupo”, daquele que discordava e, por isso, ficava em desvantagem na escola.

Interessada na configuração das relações entre os gêneros⁵¹ no conflito, questionei se ele também perseguia e era grosseiro com os professores. Dora afirmou que ele só agia assim

⁵⁰ No pequeno período de tempo que estive na escola, pude assistir Ulisses convocando, com um tom enérgico, os alunos e as alunas que seriam dispensados para formarem uma fila antes de se “dispersarem” e saírem da escola. Uma das professoras que estava na sala dos professores me advertiu que ele me diria que “este era o seu tom de voz”.

⁵¹ Segundo Moore, há na antropologia a remanescência da posição fixa entre o *gênero* como o socialmente construído e o *sexo* como o biologicamente dado. Ao complexificar essa dicotomia, afirma a autora: “*In many instances, as I have suggested, gender differences are internal to all bodies and are part of the process through which bodies are sexed. In such situations it is far from apparent how we should distinguish sex from gender, and even, more problematic, it is unclear exactly what gender as a category refers to.*” (MOORE, 1994, p. 14). [Tradução livre: “Em muitos casos, como sugeri, as diferenças de gênero são internas a todos os organismos e fazem parte do processo através do qual os organismos são sexualizados. Em tais situações, está longe de ser evidente a forma como devemos distinguir sexo de gênero; e até mesmo, mais problemático, não está claro exatamente a que o gênero, como categoria, se refere.”] Parto do princípio de que o gênero masculino é formado

com as mulheres, pois os professores ou estavam ao seu lado ou não estavam dispostos a brigar com ele. Há nesse caso uma clara percepção de que havia discriminação e violência psíquica constantes contra as mulheres, seguidas de difamação, calúnias e, no caso de Dora, intimidação fora do espaço escolar, sendo tal prática feita com o aval da diretora, considerada submissa e conivente com as ações de Ulisses. Essa é a mesma diretora que está hoje na escola e é enfática ao afirmar que não houve nenhum caso de assédio moral, apenas o desejo de que tudo funcionasse bem.

É interessante que, assim como no caso de Paola e Frederico, trata-se do caso de uma diretora reconhecida como “submissa” ou omissa que delega as principais decisões ao supervisor pedagógico/administrativo, que acaba sendo responsabilizado pelas ações de assédio moral contra as professoras⁵². Dora, mesmo fragilizada psicologicamente e fisicamente, acreditou que era possível retirar o supervisor Ulisses da escola e tentou uma mobilização coletiva contra ele. Esta não foi bem sucedida, pois, dos outros 11 professores incomodados, só Virgínia concordou em ajuizar uma ação contra Ulisses, e as duas (Dora e Virgínia) foram acusadas de planejar uma armação contra ele. Segundo Ulisses, ele sim foi assediado⁵³ por essas professoras. Em um discurso menos de vitimização e mais de indignação com o ocorrido, Dora conta que partiu para o enfrentamento declarado contra Ulisses e passou com isso a sofrer mais retaliações, como a intensificação das difamações e a pressão para que ela saísse da escola.

Como vimos, Ulisses afirmou que nunca insultou ninguém, pois foi extremamente treinado fisicamente, e que foi sim insultado ao afirmarem que “ele era um câncer da escola”. Declarou que o que incomodava as professoras era o seu tom de voz, mas que, em decorrência dos anos em que trabalhou como treinador de basquete em ginásios fechados, seu tom era alto mesmo. Ulisses foi enfático ao afirmar ter sido alvo de uma armação e negou que fora condenado em primeira instância, embora o coordenador da regional confirmasse o contrário. Ele declarou que tem trabalhado intensamente com seus advogados no sentido de obter uma

pelos professores; e o feminino, pelas professoras. Nos casos específicos, atentarei para as relações de *posicionalidade* e de *localidade*, como propõe Moore, atentando para as relações entre *gênero* e *raça*, *sexualidade* e *classe* em meio aos episódios de assédio moral.

⁵² Este também será o caso da professora Verena analisado nos próximos itens. Nestes dois casos, trata-se de diretoras amparadas por uma equipe composta por professores que são acusados de assédio moral, geralmente, contra professoras.

⁵³ Ulisses usa a categoria *assediado*. Afirma que foi *assediado*, mas não se sente *assediado*. Talvez no sentido de não se sentir abusado psicologicamente ou fisicamente.

reparação moral. Luta para que aqueles que veicularam que ele era um assediador sejam os mesmos que deverão pedir desculpas publicamente pelos meios de comunicação e paguem a ele indenização por danos morais. De assediador a assediado, aquele que é acusado de insultar se sente insultado moralmente e, por isso, exige uma reparação moral pública.

Por fim, a história de Priscila e Uiara. Nesse caso, existe um embate entre duas técnicas administrativas em teoria ocupando o mesmo nível hierárquico, mas na prática havendo uma relação de desvantagem política de Priscila com relação a Uiara. Desvantagem porque Priscila não estava *lotada* naquela escola, e Uiara não só estava *lotada* na escola como era supervisora pedagógica. Tal desvantagem é comprovada pela solicitação da *devolução* imediata de Priscila pelo diretor da escola assim que o conflito é instaurado; além da alegada manipulação das datas de estadia pela diretora de antiga Diretoria Regional de Ensino favorecendo Uiara, o que dá um indicativo da posição desfavorável de Priscila nesse jogo de forças políticas.

Conhecidas de outros tempos, como lembra Uiara, as duas veem-se em meio a um conjunto de acusações que acabam configurando as suas relações como assediadoras moralmente, uma vez que implicam no insulto moral. Priscila afirma que Uiara é centralizadora, que tem problemas pessoais com ela, que “atrapalha o seu projeto” e, por fim, que a insultou quando colocou o lixo na sua porta – o que promoveu a sujeira da pintura das paredes da clínica odontológica – e que haveria dito “ou essa mulher sai da escola ou eu não fico!”. Uiara, por sua vez, afirma que Priscila é esquentada, uma “petista roxa”, impaciente, e que a haveria insultado com seus gritos e ao se referir a ela com os dizeres “essa mulher”, “má”, “baixa”, “suja”, “insuportável” e “ela está emperrando o meu projeto”.

De um lado está a percepção do “lixo” como um insulto, o que não é problema para a outra por se tratar de papelão, um material reciclável; do outro lado, o grito, que teria a insultado, acompanhado das palavras ofensivas. Ambas identificam-se como mulheres, mas sentem-se ofendidas quando, em meio ao calor da briga, utilizam o vocativo “essa mulher!” provavelmente em um tom carregado de raiva e com uma conotação pejorativa como “essa mulher aí, essa mulher qualquer, essa mulher da rua, essa mulher que não merece ser nominada”, acompanhada dos adjetivos “má”, “baixa”, “suja”, “insuportável”, característicos daquela “mulher” que não merece qualquer consideração. Lembrando que, no começo do século XX, *mulher* era um xingamento e *moça* era a expressão adequada para as mulheres de

família. Neste caso, “essa mulher” vem carregado de significados pejorativos que acionam o insulto moral de ambas as partes.

As relações entre Priscila e Uiara mostraram que ambas eram conhecedoras, ou passaram a ser em decorrência do embate, de uma literatura especializada sobre assédio moral. Os pormenores da terminologia são acionados no embate, por não se caracterizar assédio moral ou por não se tratar de uma relação entre membros de uma hierarquia e, posteriormente, acionar a categoria assédio moral horizontal tão pouco conhecida até hoje entre os professores e as professoras entrevistadas. Um embate travado cotidianamente enquanto estão na mesma escola e na esfera discursiva dos documentos trocados na Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal. Assim como nos outros casos, as denominações *assediadoras* e *vítimas* do assédio moral são intercambiáveis e compartilhadas pelas duas. Ambas são, ao mesmo tempo, as duas coisas na relação estabelecida. O desejo da reparação seja através da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal, seja da Ouvidoria da SEE-DF, não é em nenhum dos dois casos viabilizado para nenhuma das duas, pois em ambas as instâncias “não deu em nada”.

Em todas as histórias, há embates em torno dos valores ou das moralidades do trabalho e das relações de poder entre os grupos nas escolas. Se é *caxias*, novata na escola e questiona demais as regras do jogo já em andamento, esse é o motivo para o desencadear das ações de assédio moral; se é autônoma demais em meio a uma coordenação regional que preza pelo cumprimento da hierarquia, maior a probabilidade de ser acusada de insubordinada e de ser perseguida por isso; se apresenta problemas de saúde recorrentes em uma escola com um perfil “militarizado”, corre-se o risco de ser mais visada pelos gestores que querem que tudo funcione perfeitamente na escola-modelo; e se é “esquentada demais” e extrapola os limites de suas ações, é devolvida prontamente, uma vez que não faz parte do grupo dos “estabelecidos”. Mas, como vimos, há as ressalvas de que as ações não aconteceram dessa maneira nem por esses motivos em meio às relações.

É importante atentar que não há uma identidade fixa assediador(a) e vítima do assédio moral, mas que essas são construídas em meio às relações, trata-se de posições intercambiáveis, que variam contextualmente, e devem ser analisadas em meio às interações nas quais os sujeitos estão envolvidos (MACHADO, 2010; MOORE 1994).

2.3.6 Da reparação moral à ganância das vítimas de assédio moral: a percepção dos acusados, os *assediadores*

Em duas cidades diferentes, no extremo oposto do Distrito Federal, os dois acusados oficialmente de *assediadores* compartilhavam a mesma versão: foi uma grande armação e elas são muito gananciosas.

Ulisses foi o primeiro a apresentar essa versão ao se referir ao caso de Virgínia. Afirma ele que não havia tido nenhum problema ou embate com Virgínia e não tinha nenhuma reclamação do seu trabalho. Após uma reunião geral dos professores, Virgínia haveria criado uma situação, simulado o choro e chamado o seu marido com o objetivo de provocar Ulisses. Mas ele não haveria respondido à provocação e ressaltou que seria ingenuidade da sua parte fazer isso no seu ambiente de trabalho diante de testemunhas, o que teria frustrado o plano de Virgínia. Sentiu-se ameaçado no seu ambiente de trabalho pelo marido dela e, dessa maneira, se viu no direito de exigir que ela saísse da escola, caso contrário ele mesmo sairia.

Desse modo, segundo Ulisses, Virgínia e Dora continuaram a premeditar suas ações, pois as duas ajuizaram ações contra ele e foram testemunhas uma da outra nos respectivos processos. No caso de Virgínia, segundo Ulisses, o processo foi contra a SEE-DF e a pena foi para ele, como supervisor pedagógico. Afirma ele que o processo correu à revelia, que não pôde depor, mas que foi inocentado. No caso de Dora, Ulisses afirma que o juiz percebeu que era uma armação e que Dora queria tornar a mentira uma verdade. Segundo ele, Dora e Virgínia já estavam contando com o dinheiro e a ganância era tamanha que ambas já tinham outros processos.

Mas é a história do dinheiro. A gente quer ganhar um dinheirinho, aí combinaram! E vacilou, vacilou! Você não vai brincar com o nome de uma pessoa, você não vai fazer isto. Você tem que pensar mil vezes antes. (Fala de Ulisses.)

Ulisses declara que, após a perda da ação de Dora, elas pararam com as ações contra ele, mas afirma que sente que foi assediado por essas duas professoras.

Ulisses inicia sua fala problematizando que assédio moral virou moda e que esta é uma forma de ganhar dinheiro atualmente. Eu o questiono: não seria esta uma forma muito duvidosa de conseguir o “tal dinheirinho”? Com tanta exposição pessoal, com todas as

dificuldades para reunir as difíceis provas materializáveis das ações de assédio moral e conseguir as testemunhas para confirmar as informações prestadas, criando um clima de maior indisposição e confronto com a chefia imediata ou com os “colegas” acusados de assédio moral nas escolas? Não seria, como assediado, uma forma de Ulisses exigir a reparação moral pelos danos sofridos? Por que não estender às professoras, que também vivenciaram ações de assédio moral, esta prerrogativa? Por que não as vê como assediadas como ele, mas sim, como assediadoras artífices de uma armação contra ele?

Ulisses ressalta que através das ações ajuizadas contra Virgínia e contra o Sindicato dos Professores por danos morais pretende resgatar todo o dinheiro investido nessas ações, além de obter um pedido formal de desculpas de ambos. Estima que conseguirá uma quantia maior do que a gasta até o presente momento com os honorários advocatícios e que não se considera ganancioso por pleitear essa reparação, uma vez que, como afirma, não precisaria “desse dinheirinho”, pois tem uma vida financeira bastante estável. As professoras, vistas como assediadoras, são as empreendedoras de uma armação, almejando “um dinheirinho” e ele, na posição de assediado, é o merecedor de uma indenização por danos morais e das devidas reparações públicas.

No caso de Frederico, acredita que Paola estava premeditando ajuizar uma ação contra a equipe da direção escolar e foi reunindo provas contra eles, além de contar com o apoio daqueles que eram *inimigos* deles. Ele afirma que viu isso como uma armação em que Paola processou a SEE-DF e pediu uma indenização de 80 mil reais por assédio moral. Foi ganhadora na primeira instância, mas a SEE-DF recorreu e Paola perdeu. Achou muito estranho não ter havido nenhum conflito, nenhuma mediação e já ter sido surpreendido por um processo por uma pessoa que considerava sua amiga. Daí a sua hipótese de que foi uma armação e de que, assim como Dora e Virgínia, Paola também estava interessada no dinheiro.

2.4 A ESCOLA E SEUS GRUPOS DE PROFESSORES E PROFESSORAS

As narrativas apresentadas no tópico anterior expressam que, nos diferentes âmbitos da SEE-DF retratados, professores(as) e demais servidores(as) organizam-se em grupos cujos critérios de divisão são os mais variados, como a quantidade de anos que lecionam em uma escola ou se possuem relações afins ou não com a equipe da direção escolar. Trata-se de um

complexo jogo de identidades entre os grupos de professores(as) da SEE-DF, que opera cotidianamente e de maneira diferenciada em suas diferentes unidades de ensino e variadas instâncias. Em algumas escolas, são os opositores da direção escolar, o grupo dos *outros*, os assediados moralmente, como afirmou Dora. Em outras, são os contratos temporários que “não têm voz”, como demonstra Antônio Carlos. Não há uma regra pré-estabelecida, mas algumas recorrências, como veremos a seguir.

Neste tópico, a partir da etnografia do assédio moral com professores(as) pertencentes a alguns desses grupos, apresento um olhar sobre os diferentes grupos de professores(as) no âmbito da SEE-DF, bem como uma reflexão sobre as disputas de poder entre eles.

2.4.1 Os donos da escola: ou você come na mão ou vai sofrer todas as perseguições

Em passagens anteriores, fiz referência aos “estabelecidos”, inspirada em Elias (2000 [1964]), ou aos *donos da escola*, uma expressão muito utilizada para se referir ao grupo de professores e professoras que acaba “comandando” o funcionamento das escolas, pois detém uma clara supremacia nas relações de poder. Vamos direcionar nosso olhar, a partir daqui, para as relações de poder no interior da escola em uma tentativa de elucidar as pistas dos mecanismos do assédio moral, situando-o no contexto da “cultura política” brasileira e tendo esses mecanismos como constitutivas desse universo político (BEZERRA, 1999)⁵⁴.

Formulei este tópico em diálogo com vários professores e professoras, mas, dialogarei sobretudo, com Ernesto, Nuno e Sebastião, cujas histórias serão apresentadas detalhadamente.

Nas falas de Nuno, Rosa, Verena, Paola, Dora, Francisco, Sebastião e Kaique há a referência à existência, nas escolas do grupo, dos *donos das escolas*, da *oligarquia escolar*, dos *amigos da direção ou da panelinha*. Formado por um grupo de professores e professoras, geralmente, os(as) *mais antigos(as) da casa*, juntamente com a direção escolar, comandaria a escola. Dessa maneira, aqueles(as) que seguissem as regras do grupo, que acatassem as suas decisões sem criticar e questionar e que cedessem às tentativas do que denomino de *assédio político* (“fazendo tudo do jeito que eles impusessem”) não estariam sujeitos às ações de

⁵⁴ Da mesma maneira, ao analisar a relação dos parlamentares com as suas *bases políticas*, Bezerra (1999, p. 16) afirma que a *patronagem* e o *clientelismo*, ao serem analisados antropologicamente, são tidos como relações dotadas de uma certa autonomia e racionalidade, e não apenas como uma sobrevivência de relações pretéritas ou mecanismos que cobrem certas falhas, mas como relações constitutivas do universo político.

assédio moral. Mas aqueles ou aquelas que por ventura fizessem o contrário e ainda arriscassem a formar uma oposição política às ações da direção (ou que fossem propositalmente mapeados como tal) seriam alvos das ações de assédio moral. As escolas se dividiriam entre os grupos dos *donos da escola* e os outros, nos termos de Elias (2000 [1964]), os *estabelecidos* e os *outsiders*.

É importante atentar para essa distinção, pois ela é operatória cotidianamente. Se você faz parte do grupo dos *donos da escola*, você tem acesso a uma série de recursos, espaços, informações; caso contrário, você não os tem⁵⁵.

Para melhor esclarecer, distingo o que denomino de *assédio político*⁵⁶ do assédio moral⁵⁷. Considero que, nas relações cotidianas, uma primeira etapa do assédio seria a denominada *assédio político*. Situada na esfera do discurso persuasivo, trata-se de uma tentativa do grupo dos *donos das escolas* de persuadir o professor ou a professora em questão a aderir à ideia do grupo, ao seu projeto ou a acatar a sua decisão, seja ela qual for, desde a adesão a um projeto proposto pela Coordenação Regional de Ensino até a desistência na escolha da vaga em um turno para beneficiar um professor ou professora que seja “mais chegado da direção”.

É a persuasão que prevalecerá nesse momento, é claro, variando com o grau de autoritarismo vigente na escola em questão. Quanto mais autoritária a escola, menor o espaço para o discurso persuasivo; e o “bom-senso” que impera geralmente é: “manda quem pode e obedece quem tem juízo”. Até porque a desobediência nesses contextos será sentida cotidiana e posteriormente com a intransigência no tratamento dispensado ao professor e à professora “rebeldes”.

⁵⁵ Lembro do caso da professora Carla que, integrante do grupo dos *donos da escola*, era uma ferrenha defensora da Coordenação Pedagógica como um espaço democrático. Expunha suas ideias à vontade e ninguém computava seu tempo de fala. No entanto, quando seu opositor Kleber – estigmatizado pelo grupo como *pedagogicamente ultrapassado* e agressivo – começava a falar, ela prontamente solicitava à coordenadora pedagógica que o tempo de fala dele fosse cronometrado.

⁵⁶ Bezerra (1999, p. 241) utiliza o termo *assédio* para se referir à relação estabelecida pelos funcionários das empresas com os assessores parlamentares, verificando insistentemente se estes implantavam corretamente as emendas parlamentares do seu interesse.

⁵⁷ Embora não seja clara a caracterização de tais práticas como assédio moral, a observação de Bezerra (1999, p. 220) sobre “forçar a burocracia por mal” apresenta indícios da prática do assédio moral nas instituições federais brasileiras. Afirma ele que no *lobby estrutural*, para se liberar os recursos governamentais, há duas formas de “forçar a burocracia”. A primeira por “bem”, através da concessão dos presentes, agrados, lembranças, dinheiro ao funcionário. A segunda por “mal”, passando por cima daquela pessoa ou, se possui articulações com autoridades superiores, removendo-a da função.

No entanto, nas escolas em que há um mínimo de diálogo, mesmo quando associadas às práticas autoritárias, há espaço para as estratégias discursivas que visam convencer o outro. Quando essas estratégias discursivas persuasivas são falhas, diante da resistência do professor nos seus propósitos, o discurso persuasivo que visava convencer o professor dirige-se então à comunidade, no sentido de convencê-la sobre os deméritos desse professor ou dessa professora (PERELMAM, 2005)⁵⁸. Iniciam-se então as ações de assédio moral caracterizadas pelas calúnias, difamações e demais perseguições sistemáticas, que insultam moralmente os sujeitos às ações de assédio moral.

Vamos retomar a questão dos grupos *donos das escolas* e outros em meio aos exemplos etnográficos de assédio moral nas escolas de SEE-DF. Para pensarmos melhor a questão dos grupos de professores e professoras na escola, é interessante retomar a questão da suposta igualdade existente entre os indivíduos nas escolas e das relações de poder.

Na modernidade ocidental, nas sociedades em que vigora a ideologia individualista e não a holista, a igualdade é um dos atributos desse indivíduo moderno e, segundo Dumont (1985), na sociedade ocidental a hierarquia é relegada a um segundo plano. Essa ideia é explicada quando, ao apresentar a sua proposta da ideia-valor, recorre ao exemplo dos diferentes valores atribuídos às mãos direita e esquerda (por exemplo, a mão direita é mais ágil que a esquerda), que são biologicamente iguais ou semelhantes, atentando para a relação desses valores com o todo, o corpo. Dumont (1985) demonstra como no Ocidente moderno os valores são separados das ideias e dos fatos dentro da totalidade social em que se encontram na realidade. Além disso, tal proposta está ancorada em uma hierarquia de níveis de experiência em que a entidade se situa. A hierarquia, como princípio presente na organização da experiência é, segundo Dumont, omitida, suprimida ou ignorada pelos modernos sem que o saibam (DUMONT, 1985, p. 257).

⁵⁸ Inserido na nova retórica, Perelman (2005) analisa os recursos discursivos utilizados para convencer um auditório, no nosso caso, a comunidade escolar. Segundo Perelman, a primeira condição do orador é conhecer o auditório a que se reporta; a segunda é conceber uma maneira apropriada para influenciá-lo; e a terceira é a adequação do orador ao seu auditório. Tais ações visam à preparação do auditório para que a ideia apresentada seja bem acolhida, pois, segundo ele, “para que haja argumentação, é mister que, num dado momento, realize-se uma comunidade efetiva dos espíritos” (PERELMAN, 2005, p. 16). Os relatos das vítimas das calúnias e das difamações demonstram que as acusações são sempre baseadas no contexto social local, mesmo que aparentemente infundadas, como veremos no caso de Francisco, o que demonstra que os veiculadores das calúnias são bons conhecedores do seu “auditório” e de como mobilizá-lo contra o professor ou a professora sujeita às ações de assédio moral.

Por detrás do discurso republicano da igualdade dos cidadãos encontra-se uma hierarquia dos grupos que organiza as relações sociais, por exemplo, no interior da escola pública. Todos os professores e as professoras podem ser considerados iguais em direitos perante o governo do Distrito Federal; mas, perante a comunidade escolar em que estão inseridos, são diferentes, e alguns dos critérios que os distinguem é o fato de serem *efetivos* ou *temporários*, o tempo de atuação na escola e o grau de adesão às decisões do grupo que está há mais tempo na escola.

No caso das ações de assédio moral, o grupo dos mais antigos, hierarquicamente superior, detentor do poder, comanda a escola e dita as regras a serem seguidas. Aos que não fazem parte desse grupo restam duas alternativas: seguir as regras ditadas ou solicitar a sua remoção, para não ser alvo das ações de assédio moral em retaliação à não-participação.

Segundo o relato da professora Rosa, seus problemas começaram quando, em 2002, ela orientou um professor para que não assinasse um termo criado pelos *donos da escola* de que ele não participaria da escolha de turmas do laboratório de ciências no ano subsequente, o que o prejudicaria. Baseando-se em uma concepção não-moderna, segundo Dumont (1985), podemos pensar na existência do grupo dos professores mais antigos ou os *donos da escola*, e do grupo dos demais professores que, olhados em relação ao todo, possuem uma ideia-valor que expressa a relação entre os dois grupos: o grupo dos detentores do poder e o daqueles que estão às margens do poder (TSING, 1993).

Segundo Lebrun (1981, p. 8), retomando Nietzsche, palavras abstratas como *poder* são alforjes que teriam acumulado as coisas mais heteróclitas e, dessa maneira, acabam tomando-se um entrecruzamento de marcas que embaralham as pistas. A função do genealogista é reencontrar as pistas. Se partirmos de uma concepção assimétrica de *poder* presente em Weber (1991, p. 33), descrito como “toda a probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistências, seja qual for o fundamento desta probabilidade”, os que estão às margens são aqueles(as) que cotidianamente participam das atividades como qualquer outro(a) professor(a), mas que não têm voz “realmente” ativa nas esferas decisivas da escola. Podem até ter voz ativa nas esferas de discussão (reuniões pedagógicas, se houver, nas assembleias, reuniões do conselho escolar etc.), mas não têm força política o suficiente para articular ações nas esferas decisivas mais importantes (por exemplo, com relação à disputa pelas melhores vagas da escola – no caso dos extintos laboratórios de ciências –; os

melhores horários das aulas; participação nos cargos diretivos e outros de maior destaque etc.), as quais são restritas ao grupo dos detentores do poder.

No entanto, essa disputa de poder entre os *donos da escola* e os outros baseada em Dumont (1985) por si só seria insuficiente para tentar compreender a complexa dinâmica do assédio moral entre professores e professoras nas escolas públicas do Distrito Federal. As considerações de Cardoso de Oliveira sobre as diferentes concepções de igualdade (2010b; 2013) nos dão alguns elementos para refletirmos sobre as disputas pelo poder entre os grupos de professores em meio às tensões das duas concepções de igualdades vigentes no Brasil.

Partindo da ideia de igualdade de tratamento de Honneth (1996 apud, CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013) como o parâmetro central para exercer a cidadania nas democracias ocidentais, Cardoso de Oliveira (2013) afirma que nem sempre essa ideia pode ser suficiente para elucidar demandas por respeito aos direitos ou reparações, ou aquelas que exigem o reconhecimento e consideração ao insulto sofrido (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013, p. 132). Isso porque, em meio mundo cívico brasileiro⁵⁹, no qual está inserida a escola pública, vigoram duas concepções de igualdade: a igualdade como tratamento uniforme, que predomina na Constituição de 1988 e na esfera pública; e a igualdade como tratamento diferenciado, que segue a fórmula “tratar desigualmente os desiguais na medida em que se desiguam” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2010b, p. 21), dominante no espaço público e nas instituições públicas brasileiras. Segundo Cardoso de Oliveira, essas duas concepções convivem historicamente e harmonicamente, e a aceitação de uma ou de outra varia de acordo com a situação social. Além disso, o espírito da cordialidade (HOLANDA, 1995) aliado à dificuldade de se negar favores aos amigos dificultam a separação das atitudes pessoais e impessoais no espaço público, bem como a aceitação do tratamento isonômico, que, segundo esse autor, tem crescido no Brasil nos últimos 40 anos (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013, p. 132).

No interior da escola pública, essas duas concepções de igualdade são operatórias cotidianamente e de maneira relacional. Trata-se de uma concepção de tratamento uniforme associado à igualdade de direitos e de uma concepção de tratamento diferenciado associada à justificação de privilégios (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013, p. 133). Uma expressão muito utilizada por diretores e diretoras quando vão tratar dos assuntos administrativos com

⁵⁹ Cardoso de Oliveira (2013, p. 141) define o *mundo cívico* como o universo onde o *status* de cidadania tem precedência em todas as interações entre os atores, e o tratamento igualitário (usualmente uniforme) pode ser esperado.

professores e professoras particularmente é a “cada caso é um caso”. Associada a esta segunda concepção de igualdade, a do tratamento diferenciado, é operada de acordo com a concepção de justiça do diretor e da diretora, o que às vezes gera o descontentamento daqueles que não são “próximos” da direção nas avaliações realizadas por esta. Geralmente, há uma percepção de que os amigos e as amigas da direção e dos *donos da escola* são privilegiados com os favores, ao passo que os(as) demais são aqueles(as) que têm que cumprir os rigores da lei que teoricamente deveriam ser seguidos por todos(as)⁶⁰.

Segundo Cardoso de Oliveira (2013, p. 132), no Brasil das últimas décadas do século XX, as reivindicações por cidadania variaram de acordo com as articulações e diferentes noções de dignidade, igualdade e justiça. Podemos afirmar que, no caso das ações de assédio moral nas escolas públicas, isso envolve diferentes significados e articulações em torno das noções de direitos, privilégios e justiça. Cardoso de Oliveira (2013, p. 136) ressalta ainda que a relação entre a distribuição de direitos e privilégios soa quase sempre arbitrária no Brasil, e as demandas por tais direitos e privilégios podem ser percebidas como inapropriadas e até mesmo como um insulto moral.

Parto do princípio de que em uma sociedade como a brasileira onde, segundo Cardoso de Oliveira (2010b, p. 27), o caráter arbitrário geralmente atribuído aos direitos e aos privilégios estaria marcado pela inexistência de um mundo cívico bem conformado e de critérios claros para a aplicação das duas concepções de igualdade. O caráter incerto de tais direitos atinge, acima de tudo, as populações mais distantes das esferas do poder (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 13); direitos e privilégios possuem um caráter relacional no interior das escolas públicas em meio às diferentes concepções de justiça em vigor; e as ações de assédio moral dão-se, sobretudo, em torno de disputas com relação ao poder e aos embates sobre as divergências do que venham a ser tais direitos e privilégios para os diferentes grupos de professores e professoras.

Como será ressaltado pelos exemplos etnográficos apresentados nas ações de assédio moral nas escolas, encontram-se mais sujeitos às ações de assédio moral aqueles(as) que, em

⁶⁰ Mas, Cardoso de Oliveira problematiza que mesmo nos países em que há um mundo cívico bem conformado o tratamento uniforme não garante o respeito aos direitos e à cidadania como foi o caso do Quebec onde a demanda era contra um sentimento de desconsideração (2011: 71). A questão é mais complexa e o autor ressalta a importância da realização da etnografia para analisar estas sutilezas.

suas ações críticas, contestatórias e de não concessão ao assédio político, estiverem mais distantes das esferas de poder nas escolas, ou seja, do grupo dos *donos da escola* ou da *oligarquia escolar*; e que em meio às comunidades locais encontrarem-se em uma posição marginal, como é o caso dos(as) professores(as) readaptados(as).

No que diz respeito ao embate de concepções de direitos e privilégios, a partir dos exemplos etnográficos de Rosa e Nuno, podemos afirmar que ambos, nas suas concepções de justiça, denunciaram aquilo que consideravam os privilégios da *oligarquia escolar* ou dos *donos da escola*, e passaram, entre outros motivos, a ser perseguidos por isso. É interessante atentar que tais privilégios, vistos sob a ótica de Nuno e Rosa, são comumente tidos como direitos adquiridos por aqueles(as) que estão há 10, 12, 15 ou 20 anos na escola. Trata-se de uma entre as inúmeras leituras feitas pelos(as) professores(as) que compõem o grupo dos *donos da escola* sobre a concepção do tratamento diferenciado da igualdade.

A escola pública é reconhecida, como nos termos de Cardoso de Oliveira (2008, p. 137), como um espaço público, ou de acordo com DaMatta (1997), como o mundo da rua, do universo das relações impessoais, que muitos fazem dela um espaço da casa, no sentido de transformá-la em um espaço de intimidade e de menor distância social. Os(as) professores(as) dividem-se em grupos de acordo com a relação de amizade e os fortes vínculos de solidariedade. Tanto o grupo dos *donos da escola* como os demais. Cada qual com o seu grupo. Trata-se, segundo DaMatta (1997), de uma reprodução das relações do espaço da casa, na escola, um espaço da rua, caracterizado por ser um espaço de embate entre estranhos. Professores e professoras amigos(as) transportam para a esfera pública a teia de relações pessoais com o intuito de abrandar as leis impessoais que vigoram na escola. Cotidianamente a atuação dessa teia de relações, sem a qual, segundo DaMatta (1997), nenhum brasileiro conseguiria sobreviver, faz toda a diferença no enfrentamento das adversidades tanto com os demais professores quanto com os alunos, os pais de alunos e os demais servidores da escola.

Em vez da dicotomia *casa e rua*, observa-se a coexistência desses dois espaços nas escolas do DF, onde, segundo DaMatta, (1997) observam-se gradações das relações público e privado/doméstico. Seguindo essa mesma lógica, de acordo com Bezerra (1999, p. 188), no que diz respeito à relação entre burocracia e clientelismo, ao invés de promover uma ruptura com as práticas clientelistas, o Poder Executivo as incorpora como dispositivos da ação governamental. Troca de favores, serviços e laços fundados na dependência pessoal têm um

lugar estruturante na administração pública, mas como essas ações não correspondem à representação oficial do Estado, são então deslocadas para o lado não visível da administração pública. A coexistência das relações dos espaços público e privados nas escolas públicas do DF possibilita um complexo jogo de relações sociais, no qual as ações de assédio político e assédio moral encontram-se inseridas.

Ao tratar da relação entre assédio e obtenção de favores, bem como de *status* e de poder aquisitivo, Magalhães (2006) afirma que, segundo Elias, (1990 apud MAGALHÃES, 2006), o favor e o desfavor emergem no decorrer do processo civilizatório na modernidade, uma vez que, com o esvanecer das hierarquias religiosas, a caridade e as outras formas de favor legitimadas passam a ser preteridas.

Isso é corroborado pela colaboração dos assediadores em meio a uma rede de favores e de troca e, no caso da escola, envolvendo a *oligarquia escolar*, nos termos de Nuno, ou dos *donos da escola*, nos termos de Rosa, formada por aqueles que, baseando-se no discurso da tradição, afirmam “estar há 12, 15, 16 anos nesta escola” e, dessa maneira, diferenciam-se, legitimam a liderança exercida sobre os demais e o domínio exercido sobre os principais postos da comunidade escolar (desde a coordenação escolar, passando pelos postos do conselho escolar e das funções administrativas e diretivas da escola). Dessa forma, aqueles(as) que não estão inseridos(as) nessa rede de favores e troca estão mais sujeitos(as) às ações de assédio moral, como parece ter sido os casos de Nuno e Rosa.

Nuno afirma ser “republicano demais” e prezar por esses valores, ao passo que Rosa sempre foi conhecida pela sua atuação politicamente autônoma na escola e pela defesa enérgica contra as ações que ela considerava injustas, como a escolha dos melhores horários das aulas para os *donos da escola* ou a negociação das faltas somente com alguns professores, enquanto que para outros não havia esta prerrogativa. Rosa não percebia que tais fatos eram vistos como direitos adquiridos pelo grupo dos *donos da escola* justamente pelos anos que já estavam no comando da escola. A recusa da participação no ciclo de favores e retribuições pode ser um dos motivos do assédio moral, afinal de contas, ser um observador diário e crítico, mas não envolver-se nos favores ativamente com o passar dos anos pode ser algo inaceitável para os dirigentes da comunidade escolar⁶¹. Além disso, trata-se de uma

⁶¹ Ao analisar a relação entre parlamentares e prefeitos, Bezerra (1999, p. 107) afirma que a troca de favores cria laços de dívida pessoal entre eles, instaurando-se uma relação de *compromisso*. A lealdade através do

insubmissão às regras estabelecidas pelo grupo estabelecido que precisa ser corrigida, sendo as ações de assédio moral uma forma de coagir as pessoas a acatarem as configurações de poder existentes na comunidade escolar.

. A recusa da aceitação do assédio político, através do não compartilhamento dos favores, consiste no não reconhecimento, pelo grupo dos donos da escola ou da oligarquia escolar, do professor ou da professora em questão. Não se trata de uma recusa às provocações de uma agressão explícita, como aos xingamentos que visam acuar o outro claramente, mas sim de uma recusa aos assédios mais sutis, que visam forçar o outro a entrar em uma rede de favores e obrigações políticas. Nesse sentido, segundo Velho (1996, p. 10), se a reciprocidade é motor e expressão do social, quando ela não é automática, diante da impossibilidade de troca e de processos de reciprocidade, pode ocorrer a geração de impasses socioculturais e irrupções de violência dentro dos grupos e das sociedades. A história de Nuno expressa bem as consequências de um conflito com o que denomina de *oligarquia escolar* e a violência decorrente da quebra das relações de reciprocidade. Como de praxe, passo a apresentar um pouco da história de Nuno.

Nuno foi um dos casos apresentados pelo advogado do Sindicato dos Professores. Segundo ele, Nuno havia se dado muito mal em seu enfrentamento com a direção escolar. Muito disposto desde o início e em todos os momentos a colaborar com a pesquisa, Nuno, que também é estudante de Antropologia, é um grande conhecedor do tema assédio moral. Apresentou algumas hipóteses sobre o fenômeno assédio moral na SEE-DF e apontou alguns caminhos para a minha pesquisa. Sua história de assédio começou em 2005, quando Nuno teve uma de suas provas bimestrais rasuradas sem a sua autorização pelo diretor da escola. O diretor fez uma censura em uma das questões da sua prova, que fazia alusão ao governador da época. Descontente com a postura do diretor, Nuno elaborou uma espécie de ofício, em que relatava a sua ação e exigia uma retratação. O enfrentamento ao diretor que fazia parte da *oligarquia escolar* fez com que a partir de então sua vida virasse “um inferno”. O inferno relatado por Nuno referia-se às perseguições cotidianas, como a calúnia, a difamação, as piadinhas, a vigilância das suas aulas, a acusação prévia de *encrenqueiro*, a manipulação dos

reconhecimento das ajudas concedidas e recebidas é esperada dos prefeitos, sendo o contrário considerado um gesto de traição. A traição pode ser punida pelos parlamentares através, por exemplo, do retardamento ou até mesmo da anulação de um recurso até então previsto para ser liberado para o município do prefeito em questão. Guardada as devidas proporções suas considerações nos auxiliam a refletir sobre a prática da troca de favores na escola.

pais dos alunos contra ele por parte da *oligarquia escolar* com a coparticipação e anuência da antiga Diretoria Regional de Ensino (atual Coordenação Regional de Ensino), as quais resultaram em três processos de sindicância administrativa que Nuno teve de responder a partir de 2008 (um primeiro processo que correu à revelia,⁶² um segundo em decorrência da reclamação das notas finais de três alunos e um terceiro gerado a partir de um conflito com o vice-diretor da escola). A tentativa era também a de convencer a comunidade escolar, sobretudo os pais, a participarem das acusações infundadas contra Nuno, como demonstra a fala a seguir:

Bom, mas o fato é que o recurso utilizado pelo o que eu chamo de *oligarquia dominante* das escolas é trabalhar nas entrelinhas, subrepticamente, à margem da lei, fazendo intrigas, lançando boatos [...]. Há inúmeros casos da direção, do seu corpo de apoio que segue encostada, que vagueiam pelas escolas públicas recebendo o salário de professor, e também na regional de ensino. Um outro caso que eu posso citar é uma pessoa que trabalha no que chamo de *apoio* – não sei se na sua escola existe, apoio à direção, à supervisão pedagógica –, e chegou uma mãe, tenho testemunhas disso, reclamando que “não mas a minha filha tirou nota baixa tal” e alguém do apoio à direção disse, “por favor, venha aqui, vamos formalizar uma reclamação contra o professor Nuno”, e ela disse: “Contra o professor quem?”, “contra o professor de ...!”; ela disse: “não, mas ele ficou com nota baixa em Matemática!”. “Mas, então tá bom, deixa prá lá, não vamos formalizar contra o professor de matemática, só se for contra o professor de...”. Uma outra ocasião, uma mãe de um aluno surdo – agora ex-aluno, ele é surdo e tem Asperger, que é uma síndrome que, guardadas as devidas proporções, é semelhante ao autismo – foi à Regional reclamar da falta de estrutura da escola; ela não foi reclamar propriamente de ninguém como pessoa, como profissional, foi reclamar da estrutura da escola, que faltavam pessoas na sala de apoio, na sala de recursos, que faltavam aulas de reforço, esse tipo de situação. E, ao chegar à Regional de Ensino, ela se identificou e a pessoa da portaria perguntou qual era a escola, ela falou “da escola tal”, “Ah, da escola tal, vai reclamar direto com o diretor da regional”. Ela teve acesso – eu, por exemplo, a senhora como professora não tem acesso assim livre ao diretor da regional –, e lá chegando, o diretor da regional tinha uma reclamação já redigida, escrita, pediu apenas que ela assinasse. Como essa mãe já tinha dois filhos que foram meus alunos na mesma escola, ela percebeu o teor que iria me prejudicar, e ela estava lá não era nem para falar de mim; ela não assinou. Mas há casos – essa mãe, eu tenho contato com ela –, todas essas situações, com professores... Pais e mães estão dispostos a depor, e há processos no Judiciário acontecendo neste momento, alguns estão em fase de oitiva inclusive. Então essa mãe não assinou, mas há aqui e ali uma mãe e pai que assine, pois algumas mães e pais dos nossos alunos são analfabetos ou analfabetos funcionais, são pessoas muito humildes, que, pressionadas pelo diretor da escola tal ou da Regional, acabam se submetendo a essa situação mesmo não querendo.” (Fala de Nuno.)

⁶² Nesse caso, a história de Nuno é similar à história do personagem K., de *O Processo*, de Kafka, que é acusado em um processo sem sequer saber qual é o motivo da acusação.

As perseguições a Nuno lhe renderam a condenação em dois dos três processos sindicantes. Além disso, submetido a toda a pressão e ao estresse emocional gerado pelo assédio moral, Nuno adoeceu, se afastou das atividades da docência e passou por um processo de *readaptação funcional* em decorrência do adoecimento psicológico e psiquiátrico. Afastado da sala de aula, ele, que em outros tempos, foi um notável professor, afirma não se reconhecer mais como professor. No auge da sua carreira profissional, Nuno se vê impossibilitado de prestar outro concurso público, uma vez que foi condenado em dois dos processos administrativos e há uma norma legal que o impede de fazer isso; se diz um “ficha suja”. Com um problema sério na visão, também acha que não possui mais o perfil para atuar no ensino privado. O que mais lhe incomoda é saber que professores como ele, comprometidos e competentes, são perseguidos na SEE-DF; ao passo que outros, descritos como “picaretas” ou “descomprometidos”, passam impunemente. Uma triste história de um profissional que aos seus quarenta e poucos anos deveria estar no auge da sua produtividade e é afastado da docência que ele tanto amava.

A história de Nuno foi uma das que mais me comoveu e sensibilizou pelos extremos da violência a que foi submetido em todos esses anos, em uma tentativa de utopicamente “exercer a cidadania” em consonância com o que ensinava na sua disciplina. Sentiu na pele as configurações das relações de poder na SEE-DF, as intransigências e inconstitucionalidades cometidas em nome de se assegurarem os privilégios e o *status* da *oligarquia escolar*. A exacerbação dos privilégios da *oligarquia escolar* e a falta de reconhecimento dos direitos de Nuno por esse mesmo grupo é uma expressão da ausência de uma definição adequada da configuração do mundo cívico brasileiro (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2010b, p. 27).

Nuno foi um dos professores que, em decorrência da sua notória competência e de uma postura impessoal, autônoma e crítica com relação à *oligarquia escolar* foi duramente assediado na escola. DaMatta (1997) em suas considerações sobre indivíduo e pessoa na sociedade brasileira a partir do emprego da expressão “você sabe com quem está falando?” apresenta alguns aspectos para refletirmos sobre o assédio moral sofrido por Nuno e outros.

Segundo DaMatta (1997), o emprego dessa expressão consiste em um rito autoritário que expressa o conflito em uma sociedade que é avessa ao conflito, uma vez que o conflito aberto marcado pela representatividade de opiniões é uma característica das sociedades igualitaristas individualistas. Outro ponto a que somos avessos, segundo o mesmo autor, é ao

questionamento. Somos socializados a não fazer muitas perguntas, seja porque isso é indelicado, seja porque isso é um traço agressivo que somente deve ser utilizado quando queremos derrubar alguém (DAMATTA, 1997, p. 197). Ressalto este último aspecto, pois professores e professoras que não fazem parte do grupo dos *donos da escola* e costumam questionar muito a direção sobre o andamento da escola não são bem vistos. Tidos como “questionadores demais”, são recriminados pela sua postura, geralmente sendo interpretados como “opositores da direção”. Crítico e questionador, Nuno era acusado de *encrenqueiro*.

O “você sabe com quem está falando?” é uma expressão utilizada com o intuito de personalizar relações em esferas impessoais que, segundo DaMatta (1997, p. 220), “permite estabelecer a pessoa onde antes só havia o indivíduo”. O indivíduo é caracterizado pelas relações impessoais na esfera pública, ao passo que a pessoa seria o contrário.

DaMatta (1997, p. 230) retoma a clássica distinção entre *pessoa* e *indivíduo* para refletir sobre o emprego dessa expressão no universo social brasileiro. Afirma que, na sociedade brasileira, as duas noções básicas operam, e o indivíduo, que é uma noção moderna, é superimposto a um poderoso sistema de relações pessoais. Trata-se de um universo social dual composto por uma vertente⁶³ individualizante e outra pessoal.

A partir dessa reflexão indivíduo-pessoa, os casos empíricos de Nuno, Verena, Rosa e Sebastião demonstram que os que sofreram as ações de assédio moral geralmente foram indivíduos em meios escolares onde prevaleceram as relações pessoais. Ou seja, professores e professoras que, dentre outras ações, primaram pelas relações impessoais e pelo cumprimento das normas não foram bem sucedidos, nos termos de DaMatta (1997, p. 240), pois não conseguiram fazer a passagem indivíduo-pessoa-indivíduo no trabalho, transformando o ambiente de trabalho num prolongamento da casa, uma característica das pessoas bem-sucedidas.

⁶³ O *indivíduo* seria portador das seguintes características: livre, tem direito a um espaço próprio; igual a todos os outros; tem escolhas que são vistas como seus direitos fundamentais; tem emoções particulares e a consciência é individual; a amizade é básica no relacionamento=escolhas; o romance e a novela íntima individualista (obra do autor) são essenciais; faz as regras do mundo onde vive e não há mediação entre ele e o todo. Ao passo que a *pessoa* porta outras características: está presa à totalidade social à qual se vincula de modo necessário; complementa os outros; não tem escolhas; a consciência é social (isto é, a totalidade tem precedência); a amizade é residual e juridicamente definida; a mitologia, as formulações do mundo, são básicas como formas de expressão; recebe as regras do mundo onde vive, e a segmentação é a norma (DAMATTA, 1997, p. 225).

Diferentemente do que se espera, os seguidores à risca da norma são, segundo DaMatta, os “fodidos” do nosso sistema, os que seguem imperativamente a lei. Arrisco a dizer que são “duplamente fodidos”, pois são os mesmos que são punidos com as leis, visto que as leis são aplicadas aos indivíduos, e não às pessoas, as quais conseguem, através do tratamento diferenciado, livrar-se dos rigores da lei (DAMATTA, 1997, p. 242). A seguinte fala de Nuno expressa bem a sua condição de indivíduo vítima do assédio moral e, como os rigores da lei são voltados para quem não faz parte do grupo dos *donos da escola* e do círculo das relações pessoais:

[...] fora alguns casos no mínimo suspeitos, por exemplo, houve um ano em que respondi há um processo administrativo em que havia três reclamações de notas. Sou extremamente rigoroso com minhas avaliações, costumava ter 85% de reprovações na 2ª série; mas, com 629 alunos, havia apenas 3 reclamações: uma era de uma amiga de infância da diretora e a outra era de uma cunhada do diretor. Absolutamente suspeita. A terceira era um caso de deficiência. Eu sou deficiente, me formei para isto e sei que quando a pessoa tem uma deficiência no âmbito da infância, da juventude, da adolescência, ela acaba de certa maneira *neurotizando* toda a família. O que é normal, não é uma crítica que faço a essas pessoas, mas é normal que pais e mães muito dedicados a essas pessoas exagerem na tentativa de tentar compensar a deficiência de seus filhos. Então, aqui e ali, há algum exagero, tanto é que, neste caso, o pai fez a reclamação e a mãe entrou com um documento anulando a reclamação do pai. Mas, mesmo assim, essas foram as três reclamações que serviram para me condenar naquele ano. (Fala de Nuno.)

Além de seguidores das leis, Nuno, Sebastião e Verena compartilham o fato de serem considerados *caxias*, demasiadamente envolvidos e preocupados com o trabalho e com o tratamento impessoal na esfera pública. Ator das paradas militares e dos rituais da ordem, o *caxias* possui uma leitura de mundo materializada na lei e na regra em oposição ao mundo individualizado da pessoa. Juntamente com o *otário*, o *palhaço* e o *quadrado* preocupa-se com a defesa da ordem e a implementação das regras sociais mais explícitas. Segundo DaMatta (1997, p. 269):

Um *caxias* muito convencido de sua posição de amigo e fazedor das leis pode facilmente vir a ser não mais seu comandante, mas o seu fiel e cego servidor, isto é, o cidadão que acaba por tornar-se ingênuo e quadrado. Daí o transformar-se num *otário* completo, isto é, o homem comum crédulo, sempre pronto a obedecer, constituindo-se na eterna e predileta vítima dos malandros, é um passo.

Ser *caxias*, bem como os posicionamentos defendidos por esses professores cotidianamente na esfera pública era motivo de chacota e descrédito. Trata-se de uma acusação pejorativa em um grupo que valoriza o “jeitinho” e o “saber virar-se” em meio às

relações pessoais. Dessa maneira, o assédio para com os *caxias* por aqueles que se dizem mais *descolados*, mais espertos, é uma constante, uma vez que, como afirma DaMatta (1997), se o *caxias* corre o risco de tornar-se o palhaço vítima do assédio moral, o malandro assediador corre o risco de virar o marginal completo, deixando assim de fazer parte dos interstícios do sistema, onde vive comprometido no ponto certo de equilíbrio entre a ordem e a desordem (DAMATTA, 1997, p. 269).

A história de Sebastião expressa bem as perseguições a que são submetidos os *caxias*. Conheci Sebastião através de uma amiga que, conversando com ele sobre o tema assédio moral, soube que ele havia passado por um episódio em anos anteriores. Segundo ela, ele havia dito que “este assunto é muito escondido”, ninguém fala, mas existe muito na SEE-DF. Segue um pouco das histórias de Sebastião.

Sebastião afirma que já presenciou em várias escolas o assédio de direção para com professor e de professor para com professor em diferentes situações. Ressalta que é o assédio muito delicado, sutil e os professores sempre se omitem. Com ele aconteceu de maneira ostensiva em uma escola na qual chegou, onde já havia uma equipe na direção há muitos anos e um grupo “muito íntimo” da direção escolar que o ridicularizava, o provocava declaradamente na sala dos professores em meio à reunião de coordenação pedagógica ou de forma sutil, através da fiscalização ostensiva dos seus diários, do monitoramento, pela coordenação pedagógica, das suas aulas e da enumeração de todas as suas falhas visando à intimidação. Segundo ele, tudo isso aconteceu, pois “ou você come na mão da direção, ou você está do outro lado”.

Assim como Sebastião, outras duas professoras novatas estavam passando pela mesma situação. Eles resolveram se informar sobre o fenômeno assédio moral e passaram a se apoiar. Criaram estratégias para evitar dar elementos para a direção criticá-los, como mediar os conflitos diretamente com os alunos, o que, segundo ele, gerava um grande desgaste considerado desnecessário uma vez que a direção tem a função de mediar os conflitos e de apoiar os professores. Sebastião atribui essas ações de assédio a uma direção com perfil autoritário, com uma “linha militar”, mas com exigência dura e perseguição somente para com aqueles que “não comiam na mão dela”. Sobre as perseguições dos colegas em outra escola e a acusação de *certinho*, afirma:

Em outra escola sofri assédio com relação a colegas e acontece muito entre colegas. Se você dá conta do seu trabalho na escola, você logo é visado por quem não dá conta. Se você faz um trabalho diferenciado, se você tem um domínio de turma, se você entrega seu material em dia na secretaria, você começa a ser, “não, esse é o certinho”, é o eficiente, e aí começa a piada, a chacota, a perseguição mesmo. Já aconteceu comigo, com colegas professores. Quando não havia uma autoridade de direção consolidada entre os colegas acontece muito isto. Já presenciei outros colegas que sofreram muito com isso. São atitudes bastante mesquinhas tanto por parte de colegas quanto por parte de direções. (Fala de Sebastião.)

As considerações de Sebastião sobre a atuação de um *grupo íntimo* à direção ou da *panelinha* nos remete às considerações de Holanda (1997) sobre a cordialidade e de Fausto (2006) sobre a lealdade na sociedade brasileira para pensarmos o assédio moral nas escolas. Para Holanda, é uma característica da nossa sociedade o predomínio das relações de simpatia e o não achar agradável as relações impessoais, características do Estado, procurando reduzi-las ao padrão pessoal e afetivo. Baseando-se em Weber (1925), Holanda (1997, p. 146) afirma que o que prevalece no nosso sistema administrativo é o funcionário patrimonial ao burocrata, já que o primeiro é caracterizado por tratar a gestão pública como assunto de interesse particular, e no verdadeiro Estado Burocrático prevalecem a especialização das funções e o esforço para assegurarem as garantias jurídicas aos cidadãos. Além disso, o autor afirma que, no Brasil, o que predominou no decorrer da história foi um sistema administrativo e um corpo de funcionários voltado para os seus próprios interesses, pouco acessível a uma ordenação impessoal; e, dentre os círculos que mais exerceram influência sobre este sistema, a família foi um dos mais importantes. Segundo Holanda (1997), a cordialidade seria expressa através da amizade, mas também da inimizade. Decorrente do coração, a cordialidade procederia da esfera do íntimo, do familiar e do privado.

A cordialidade é observada nas escolas em meio aos grupos e entre os grupos. Trata-se de uma regra geral assim como a reciprocidade. Aqueles que porventura têm um viés mais impessoal ou afinado com a burocracia devem se ajustar às formas mais pessoais de agir, caso contrário estão sujeitos a coerção dos grupos em maior ou menor intensidade, seguida de recriminações e acusações, como as de *caxias* ou *CDFs*. Entre o grupo dos *donos das escolas*, que são aqueles que gerem a escola em todos os sentidos, a cordialidade e o patrimonialismo fazem-se presentes. Dessa maneira, os interesses da gestão são ajustados para conciliar e atender aos interesses dos indivíduos e do grupo dos *donos da escola*. Trata-se de uma gestão cordial com o grupo em questão. Aqueles que porventura não fazem parte do grupo dos *donos*

da escola ou que são desafetos dele, por sua vez, contam com a sua inimizade, nunca expressa diretamente, mas de maneira menos cordial, na forma de negativas e através da imposição da lei. A estes é demonstrada a ausência da reciprocidade e a aridez da lei, justamente com o intuito de dificultar a sua estada na escola e de facilitar a sua saída dela.

Pedro, um atual diretor sindical, conta que sentiu na pele o que significa o questionar as ações da direção escolar. Ainda novato na SEE-DF, foi perseguido por um diretor da escola que trabalhava em uma faculdade particular no mesmo período em que deveria estar na escola. Como Pedro questionava as ausências do diretor, este anotou uma série de faltas indevidas para ele. Pedro teve que provar através dos registros nos diários que essas faltas realmente não haviam ocorrido. Como era muito jovem e novato na SEE-DF, pois estava no estágio probatório, Pedro enfrentou um grande estresse, mas solicitou que fosse aberta uma sindicância para apurar todo o ocorrido. Para que isso não fosse feito, Pedro foi transferido de escola, as faltas foram abonadas e a sua folha de ponto refeita. Justifica que isso só ocorreu porque ele tinha um conhecimento mínimo da legislação, mas aqueles que não o têm e não se posicionam, ficam nas mãos da direção.

Ao analisar a sociedade colonial brasileira, Fausto (2006) afirma que Estado e sociedade não são dois mundos estranhos. Pelo contrário, há um duplo movimento do Estado em direção à sociedade e da sociedade em direção ao Estado, caracterizado pela indefinição dos espaços público e privado. Afirma o autor que o Estado é penetrado por interesses particulares e sua ação não tem limites claros no sentido de assegurar as garantias individuais do cidadão. No Estado patrimonial luso, onde tudo é patrimônio do rei, ajusta-se aos traços da sociedade colonial em que a representação de classe cede lugar à solidariedade familiar. A família e as redes são formadas pelos parentes consanguíneos, mais pelos padrinhos e afilhados, também pelos protegidos e amigos, ou seja, por aqueles que são considerados leais ao rei. Dessa maneira, isso resulta em um governo que se exerce não segundo um critério de impessoalidade e de respeito à lei, mas segundo critérios de lealdade. Para Fausto (2006, p. 38), uma conhecida expressão “para os amigos tudo, para os inimigos a lei”, resume a concepção e a prática descritas. Como vimos, o mesmo padrão do governo baseado na cordialidade e na lealdade é observado na maior parte das gestões das escolas públicas do DF, nas quais direitos e privilégios são operados cotidianamente entre os grupos de professores e professoras.

Passo a apresentar a história do professor Ernesto, um professor extremamente questionador das ações do grupo dos *donos da escola*, da direção escolar e da Coordenação Regional de Ensino, que por isso é acusado de *radical, xiita e louco* e sentiu os “rigores da lei” serem aplicados nas ações de perseguição contra ele. Lembrei-me de Ernesto como um possível colaborador para a pesquisa pois, uma vez, um professor conhecido havia se referido a ele como *o louco*. Sabendo da sua história de atuação no movimento sindical dos professores do DF, ciente das divergências e desavenças daquele professor com Ernesto de outros tempos do Sindicato dos Professores, e sempre questionando a acusação da loucura, resolvi procurá-lo através do contato cedido por uma amiga em comum. Na primeira tentativa de contatá-lo, Ernesto disse que essa era uma página virada em sua vida e que ele gostaria de esquecer. Não disse nem que sim, nem que não, mas não retornou a minha ligação. Dois meses depois, quando já não estava mais nem contando com a sua contribuição para a pesquisa, Ernesto me liga e diz que está disposto a conversar, pois “não aguenta mais tanto assédio na sua vida”. Senti que havia muito sofrimento na sua fala e necessidade de compartilhar essas experiências de assédio moral vivenciadas na SEE-DF.

Professor da SEE-DF há 29 anos e ex-diretor sindical do Sindicato dos Professores, Ernesto afirma que, para ele, a educação passa pela conquista da afetividade e sente que a orientação atual é a “de não tocar, de sequer se aproximar dos alunos, pois isso pode gerar complicações para o professor”. Em 2008, afirma que teve problemas com uma orientadora com quem tinha uma rixa. Diante de um problema dos alunos da escola na rua, Ernesto levou o caso para a orientadora, que negou a participação dos alunos e, em uma atitude de afronta, disse para ele “eu vou acabar com você, professor Ernesto!” Esta orientadora, naquele ano, quando foi eleita a nova direção, produziu uma ata contra Ernesto solicitando a sua *devolução* da escola. Ernesto teve o apoio dos alunos, que fizeram uma grande mobilização pela sua permanência na escola, e não aceitou a *devolução*, afirmando que só sairia da escola quando quisesse. Magoado, afirma que, nesse momento, não teve apoio dos diretores sindicais da época. Segundo ele, estes foram à escola, ouviram a versão da direção e, convencidos da sua *devolução*, foram embora; mas alguém afirmara para Ernesto que eles não haviam sequer entrado na escola. Ele acredita que esses diretores fizeram isso em decorrência das divergências políticas, pois aqueles que se aproximam de sua corrente política, quando podem, “ferem de morte”; mas essas mesmas pessoas, quando têm interesse, se aproximam

dele para se beneficiar da sua articulação política junto aos professores. Quando questionado sobre como se deu a participação dos demais professores em todo este processo, afirma:

Ernesto: Os professores são todos, querida...

Thaisa: O que eles fizeram? Foram coniventes? Apáticos?

Ernesto: Calados. Apáticos. Os professores não existem quando se trata da defesa de alguém. Nunca existiram. Talvez com receio. Eu não quero envolvê-los pedindo ajuda. Eu não devo pedir ajuda. As pessoas acham que devem auxiliar, que devem entrar em cena.

Thaisa: Você não pediu e ninguém te ajudou?

Ernesto: Você não conhece? Não vejo, não ouço, não falo [tampando os olhos, os ouvidos e a boca]. Deixa eu continuar o meu trabalho. Por quê? Medo disso acarretar algum problema. Os professores hoje, nem todos eles, ao menos grande parte, trabalham sob o pano de fundo do medo, do receio das direções. Trabalham, alguns vão às assembleias, têm posições políticas. Mas, agora, imagina aquele que não vai e fica dentro da escola? Não quer falar nada para não arriscar a sua pele. E não vou ser eu que vou fazer ele se expor. Se ele quiser se expor, ele que venha até a mim. Como não veio nenhum, eu tenho que enfrentar qualquer situação isolado. (Fala de Ernesto.)

Segundo Dejours (2006, p. 51), no final do século XX e começo do XXI, os trabalhadores submetidos à dominação pela manipulação gerencial da ameaça de precarização do trabalho vivem constantemente com medo. Tal medo é permanente e gera condutas de obediência a até de submissão. Uma das consequências da precarização do trabalho é o silêncio, a cegueira e a surdez que acaba com a reciprocidade entre os trabalhadores, desliga o sujeito do sofrimento do outro e instaura o sentimento de que “não se pode fazer nada”. A estratégia de resistência mais comum observada entre os trabalhadores, segundo Dejours, consiste no negar o sofrimento alheio e calar o seu.

O medo dos trabalhadores ao qual Dejours se refere implica na solidão com a qual as vítimas do assédio moral enfrentam todo o processo de assédio, que é ressaltada na fala de Ernesto. Soares (2006) problematiza que um dos objetivos dos assediadores é o isolamento, quase sempre permeado pela difamação e objetivando a exclusão da comunidade. Em meio a uma rede de mentiras e difamações a seu respeito na comunidade escolar, o sujeito às ações de assédio moral geralmente se vê só, e são poucos ou quase inexistentes os que se dispõem a apoiá-la. Segundo Douglas (1976), as acusações de *louco* ou *drogada*, como mostro a seguir, incutem o medo do perigo da poluição pelo grupo, decorrendo daí a marginalização do assediado. Desse modo, Ernesto sentiu o “poder poluidor” da difamação através da inação dos

diretores sindicais, que se deixaram convencer pela história apresentada pela diretora e sequer ouviram a sua versão do fato.

Em meio a todo esse conflito na escola, Ernesto teve complicações na saúde, foi afastado das aulas, depois vieram as férias e, no retorno, surpreendeu-se com a solicitação por parte da direção de um exame da avaliação da sua capacidade laborativa, que, segundo ele, era para avaliar sua sanidade mental. A diretora inicialmente negou que havia sido ela que havia solicitado e, segundo ele, essa foi mais uma ação de assédio, em decorrência de todo o desgaste gerado. Ele fez o exame, foi avaliado plenamente capaz de exercer as suas funções, mas sugeriram que se afastasse por três meses da escola, para descansar. A respeito da acusação da loucura que pairava sobre Ernesto, digamos que, com suas cobranças às direções, em decorrência de sua atuação política e postura crítica, ele tenha sido classificado como um “reclamante persistente” contra a direção e por isso foi acusado de *louco*⁶⁴. Ainda sobre a acusação da *loucura* e sobre o afastamento a que foi submetido, Hirigoyen (2006, p. 133) afirma:

No setor público, quando uma pessoa é atípica, incômoda, a tendência é rotulá-la como doente mental. “Você está cansado, deprimido; vá se tratar!” [...] Para o departamento pessoal, a solução fácil no que diz respeito a alguém que está criando problema é arranjar o seu afastamento por meio de uma licença-médica longa ou até mesmo permanente.

No retorno à escola, Ernesto deparou-se com um processo sindicante para apurar as denúncias da ata produzida para solicitar a sua *devolução* e, naquele momento, o seu empenho foi o de arquivar esse processo, o que foi conseguido. Em meio a digressões sobre a conjuntura política da época – governo Arruda, iminência da deflagração do escândalo da Caixa de Pandora e as configurações das relações políticas na escola naquele momento –, Ernesto lembra-se de que o seu retorno à escola foi ao máximo protelado pela diretora, que, no ano anterior, havia solicitado a sua *devolução* e não admitia que ele retornasse. Ele teve problemas de saúde, voltou à escola somente em 2010, comemorando o retorno e afirmando que só sairia da escola quando quisesse.

Ernesto foi para outra escola via *remoção interna* e deparou-se novamente com a orientadora educacional que o ameaçara. Assim que chegou à escola, depois da greve dos

⁶⁴ Cardoso de Oliveira (2013b, p. 425) afirma que o grupo daqueles considerados *reclamantes persistentes* na Austrália, geralmente acusados de insanos, demoram quatro vezes mais (duração de tempo) do que o grupo de controle para ter a sua demanda assistida, e geralmente a reclamação incidia sobre a dificuldade em receber atenção adequada sobre a demanda encaminhada.

professores, vê-se diante de uma reunião pedagógica com a Coordenação Regional de Ensino, em que o coordenador regional de ensino, alegando uma cisão no grupo, propõe a saída do diretor, que estava havia 18 anos no poder, e a entrada da orientadora e de uma professora para compor a direção. Ernesto questiona o grupo de professores e se de fato havia a cisão, o que foi negado; problematiza a postura intervencionista do coordenador e sugere que a orientadora e a outra professora candidatem-se no processo de eleição próximo o que é acatado pelo grupo de professores. Afirma que, a partir desse episódio, acabou sustentando novamente uma discordância com a orientadora e, a partir daí, também com o coordenador da Regional de Ensino.

Por fim, Ernesto conta o episódio em que, ao dar carona para um aluno da sua ex-escola que estava indo para o Centro de Ensino de Línguas, um outro aluno, descrito como “sacana”, liga para a diretora e lhe conta o ocorrido. A diretora aciona a mãe do aluno carona e a orienta a fazer uma denúncia na Ouvidoria da SEE-DF com uma acusação de assédio sexual ao aluno menor para quem ele deu carona. Segundo Ernesto, atualmente, essa é a maneira de “ferrar o professor”, pois a Ouvidoria acolhe uma denúncia mesmo infundada e os trâmites para a sua apuração prosseguem. Os trâmites seriam passar pela apuração da Coordenação Regional de Ensino, o que, segundo Ernesto, o deixaria nas mãos do coordenador regional de ensino com quem havia se indisposto.

Ernesto procurou o coordenador regional, conhecido de outros tempos, que disse que “não iria dar em nada”, mas, preocupado, Ernesto passou a divulgar a sua versão dos fatos. Ele afirma que, pressionado, o resultado da denúncia proferido pelo coordenador foi de que “o professor não agiu com dolo, sempre teve boas intenções, mas sugiro que ele sofra uma avaliação no órgão da saúde”. Descontente com a exigência da realização de um novo exame de avaliação da capacidade laborativa, foi informado de que tal procedimento era necessário para encerrar o processo. Foi atendido por uma médica e uma psicóloga, que novamente comprovaram a sua capacidade laboral.

Estes são apenas alguns episódios vivenciados por Ernesto, que afirma que sofrera tudo isso por se posicionar e defender os seus pontos de vista, o que faz parte do grupo daqueles que mais frequentemente são expostos às ações de assédio moral. Além disso, por diferentes momentos, ressaltou que “sua postura é de luta” e que “só sai da escola quando quer”. Questionado se essa postura não recrudesceria a ação dos assediadores, afirma que a

orientação de um amigo da sua corrente do partido político é justamente a de sair do local do conflito quando essas ações começam a acontecer, mas parece que Ernesto insiste “na luta” e não compactua com essa orientação. Através da ata produzida pela orientadora, do processo de sindicância administrativa decorrente desse episódio, da infundada e maldosa denúncia à Ouvidoria, retoma o ditado de que para “os amigos tudo, para os inimigos a lei”.

Ernesto tem medo do que seus “inimigos”, como a orientadora, a ex-diretora e o coordenador regional, ainda possam fazer para ele, mesmo faltando pouco tempo para se aposentar.

Atenta às gradações entre as esferas pública e privada nas escolas públicas do DF, e não a uma dicotomia redutora e excludente, como observada por Borges (2013) em seus estudos sobre as casas das mulheres no Brasil e na África do Sul como um espaço da domesticidade que também acolhe o público, postulo que, em decorrência da lealdade entre os professores e as professoras dos diferentes grupos, em vários momentos, prevaleçam as relações do espaço privado, da casa.

A partir da distinção elaborada por DaMatta (2000) entre a esfera pública como o espaço da subcidadania e da esfera privada como o espaço da supercidadania, observamos que, no caso das ações de assédio moral, seja o assédio moral vertical promovido pela direção escolar, seja o assédio moral horizontal, frequentemente promovido pelo grupo dos *donos da escola* com o apoio da direção escolar, trata-se de ações que demonstram que os assediadores fazem da escola uma extensão da sua esfera privada na qual são portadores de uma supercidadania (DAMATTA, 2000, p. 30). Tal supercidadania contrasta com a total ausência de reconhecimento de que existe na rua uma subcidadania. As relações de amizade e lealdade entre os professores que formam o grupo dos *donos da escola* fazem do espaço da escola, um espaço que também é permeado pelas relações da casa, e as regras que prevalecem são as da esfera privada para lidar com aqueles que estão sujeitos às ações de assédio moral. O resultado, dessa maneira, são os abusos da violência psicológica contra as vítimas do assédio moral nas escolas.

É importante retomar que as ações de assédio moral são percebidas pelos diferentes atores ora como direitos ora como privilégios nas duas concepções de igualdade em vigor no Brasil. Desse modo, aquilo que comumente é visto como um “privilégio” pela vítima do

assédio moral e fundamenta as suas denúncias é tido como um “direito adquirido” pelo grupo dos *donos da escola*, o que geralmente justifica as ações de perseguição daquele que publicizou os seus privilégios. Além disso, no Brasil, o reconhecimento da substância moral das pessoas dignas é favorecido pelas relações de proximidade em oposição às relações formais que não são mediadas pelos contatos pessoais, de maneira que, ao ser amigo dos *donos da escola* e da *oligarquia escola*, é mais fácil ser reconhecido e considerado do que um professor e uma professora *outsider*, *crítico*, *certinho* ou *encrenqueiro* não merecedor do tratamento dispensado às pessoas morais, portanto, sujeito às ações de assédio moral (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 39). E, se a cordialidade é expressa através da amizade e da inimizade, as vítimas de assédio moral passam a vivenciar cotidianamente o que é ser mapeado como inimigo dos *donos da escola*.

Ainda é importante considerar que as ações de perseguições que podem ser consideradas abusivas para o espaço público nem sempre o são, uma vez que são comumente “naturalizadas” e justificadas como “normais” pelos assediadores, pois, ao não se inserir no grupo, o professor ou a professora sujeito as ações de assédio moral o fez por merecer.

Cardoso de Oliveira (2011) afirma que, se por um lado o pessoalismo usurpa os direitos do cidadão que não tem acesso ao poder, por outro defende que o mesmo pessoalismo motiva as manifestações de solidariedade e possibilita a relativização das diferenças, contribuindo para a maior integração das pessoas de diferentes segmentos da população. Segundo esse autor: “Uma vez que o ator, sujeito à desconsideração e à provável usurpação dos direitos (ou à discriminação), consiga transmitir a substância moral das pessoas dignas, sua identidade é reconhecida e as barreiras à inclusão são transpostas.” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2011, p. 70).

No entanto, nas ações de assédio moral nas escolas, uma possível integração das pessoas através das relações pessoais e o posterior reconhecimento do outro sujeito à ação de assédio moral como uma pessoa digna não foram observados em momento algum. Nuno afirma que “pelo menos se, em alguns momentos, eles arrefecessem, dessem uma trégua”, mas isso não aconteceu em momento algum na sua trajetória na escola, pois, a partir do momento em que o assédio começou, foi perseguido ininterruptamente, fato que gerou o seu adoecimento. Rosa afirma: “tomava cerveja com eles, mas nunca fui aceita como do grupo. E sai como sai da escola. Depois de dez anos trabalhando lá. Sem nenhuma consideração”.

O professor e a professora sujeitos às ações de assédio moral podem até participar cotidianamente de algumas atividades juntamente com os demais professores, assim como Elias (2000 [1964]) constata que os trabalhadores das Zonas 1, 2 e 3 de Winston Parva trabalhavam juntos, mas isso não significa que não ocorra discriminação, que não sofram ações de assédio e que sejam aceitos e incluídos pela comunidade. Em verdade, nos casos de assédio moral, parece-me o contrário, uma vez assediado naquela comunidade, para sempre carregará o estigma de *encrenqueiro*, *certinho* ou *louco*, restando-lhe apenas o recomeço em outra comunidade – com a ressalva de, como a SEE-DF também é uma comunidade, as diferentes versões sobre o motivo pelo qual saiu de uma escola também serão veiculadas com a saída do professor em uma rede de informações manipuláveis. Como afirma Fernando, “o problema não é o sair, mas sim que você sai queimado”.

2.4.2 Os professores e as professoras readaptadas: *é mamata ou não é?*

São muitas as divisões entre os grupos de professores e professoras nas escolas. Uma delas, a qual acabei de me referir, é a do grupo dos *donos das escolas*, dos “estabelecidos” e os outros. Outra delas é aquela que venho fazendo questão de ressaltar textualmente, a divisão entre os gêneros. E em meio a esses, há uma diversidade de grupos, por exemplo, o das professoras afrodescendentes e o dos professores homossexuais. Bem como as divisões em decorrência das orientações político-partidárias, das correntes sindicais ou em decorrência da não filiação sindical e a não participação nas “atividades políticas” e sindicais. Não podendo nos esquecer das convergências e divergências em decorrência das diferentes orientações religiosas. Todas essas divisões grupais podem ser utilizadas, como aponta Hirigoyen (2006), como supostas motivações para a promoção de ações de assédio moral no trabalho: o preconceito racial, a discriminação sexual, as divergências políticas e a intolerância religiosa.

No entanto, há dois grupos de professores e professoras que também estão inseridos nesses outros grupos, e que, em meio aos encontros e desencontros do meu trabalho de campo, foram aqueles e aquelas que em uníssono expressaram já terem vivenciado situações de assédio moral ou *bullying* e acreditado que esta é uma constante para os(as) que compartilham a sua condição: a de professores e professoras readaptadas.

Professor(a) readaptado(a) é aquele(a) que, em decorrência de algum problema de saúde na sua trajetória profissional – por exemplo, a depressão ou uma lesão nas cordas vocais –, tem que se afastar das atividades de regência de classe, e, a partir daí, passa a desenvolver as suas atividades em outros setores da escola, como a biblioteca, os laboratórios de informática, os setores administrativos etc.⁶⁵

Segundo Medeiros (2010), o profissional readaptado passa pelo “calvário”, que é a situação de abandono e desqualificação que encontram ao retornarem para escola. E, ao retornar para a escola na condição de professor(a) readaptado(a), ela deparou-se pela primeira vez com o que denomina de “*apartheid* pedagógico” (MEDEIROS, 2010, p. 22) nas escolas, que é a divisão entre professores readaptados e professores regentes. Segundo Medeiros (2010, p. 22): “Quase não tínhamos contato com os demais professores e nas ocasiões em que isso ocorria éramos tratados como se não fôssemos colegas de profissão, solenemente ignorados”.

Afastado do “olho do furacão” que é a sala de aula, esse professor e essa professora passam a ser vistos(as) com outros olhos pelos seus colegas, professores e professoras regentes. São comuns as insinuações de que os professores e as professoras readaptadas são privilegiados, justamente pelo fato de não estarem mais em atividade de regência de classe. Medeiros (2010, p. 20) relata o episódio do diretor que a perguntou “o que é preciso fazer para conseguir essa vida mansa de vocês?”, fazendo alusão às aparentes facilidades que os(as) professores(as) readaptados(as) têm quando comparados(as) com os(as) regentes e, segundo Medeiros (2010, p. 21), desconsiderando o seu adoecimento crônico. Os motivos da readaptação funcional são muitas vezes esquecidos, duvidados, desconsiderados pelos pares, uma vez que ele ou ela não mais compartilha as angústias, as alegrias e os dissabores da regência em turmas lotadas, com uma carga horária de 25 horas-aula semanais, centenas de trabalhos e provas para corrigir semestralmente, tendo que administrar os conflitos disciplinares, a cobrança constante por parte da coordenação pedagógica e da direção escolar por bons resultados em termos de aulas interessantes ao público, o elevado índice de aprovação aliado a um alto nível de qualidade do ensino. Por outro lado, Medeiros ressalta que quando um projeto de trabalho bom é desenvolvido pelos professores readaptados, as

⁶⁵ De acordo com a Gerência de Acompanhamento dos Servidores com Limitação de Atividades (Geasla), cerca de 3 mil professores e professoras encontram-se atualmente na condição de readaptados funcionais, ou seja, mais de 10% da categoria.

falas elogiosas são seguidas de uma carga de preconceito similar a “Claro, você é readaptada! Trabalha só com dez alunos e tem tempo para fazer essas coisas” (MEDEIROS, 2010, p. 141).

A frente da Gerência de Acompanhamento dos Servidores com Limitações de Atividades desde o final de 2011, Rosana Medeiros foi a idealizadora do *Fórum Regional sobre Readaptação – Construindo o Programa de Qualidade de Vida no Trabalho e Readaptação dos Servidores da SEE-DF*, realizado com os servidores e as servidoras readaptados(as) e com os gestores e gestoras da SEE-DF no segundo semestre de 2012.

No fórum realizado com os servidores e as servidoras das coordenações regionais de ensino de São Sebastião, Paranoá e Plano Piloto/Cruzeiro, os resultados das discussões dos grupos de trabalho foram as seguintes. Para a questão “enquanto servidor readaptado, me percebo como”, as respostas foram: parte do todo mas excluído; rotulado; um profissional ativo, mas com limitações; sem função definida; desrespeitado; mal recebido no ambiente escolar; com baixa autoestima; capaz, mas dentro das minhas limitações. Para a questão “o trabalho me causa bem-estar quando”, as respostas foram: sou respeitado; minhas limitações são respeitadas; posso participar de todo viés pedagógico; sou reconhecido e valorizado. Para a questão “o trabalho me causa mal-estar quando”, as respostas foram: sou tratado como um “lixo” na perícia médica; minhas limitações são desconsideradas; sou discriminado e desrespeitado; tenho que realizar várias funções ao mesmo tempo. As considerações acima apontam a falta de reconhecimento aliada à desconsideração que agride a dignidade do(a) professor(a) readaptada funcional submetido(a) ao insulto moral cotidianamente (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2008, p. 137).

Tanto nas avaliações dos próprios servidores readaptados quanto nas dos gestores há uma percepção do potencial desse profissional que muitas vezes não é bem aproveitado pela escola em detrimento tanto da saúde integral do(a) próprio(a) professor(a) readaptado(a) em seu processo de “readaptação” à nova condição pedagógica, como afirma Medeiros (2010), e à escola em suas incessantes demandas. Resulta daí os conflitos e as percepções mais comuns que geram o mal-estar, como a desconsideração das suas limitações, a indefinição das funções e os preconceitos dos professores regentes pelo fato de esses professores não estarem enfrentando o “olho do furacão”.

Então, esse dedo apontado gira muito em torno disso. “Você está escorando, você está encostado, você arranjou um jeitinho de não fazer nada”. Quando

na verdade, muitas vezes é o ambiente que está lhe excluindo. E eu não vou para o embate. Eu vou ficar quieta porque eu não aguento mais confronto. Eu não aguento mais disputar espaço. E isso eu me lembro também quando eu estava atuando, e tenho muitos relatos de readaptados nesse sentido, cada vez que você propõe uma atuação, você está querendo aparecer. Então, você fica entre a cruz e a caldeirinha, porque se você vai propor, como você não é da regência, “ah, não, você não pode falar nada, porque você não está em sala, você não sabe”. “Como assim? Eu passei vinte anos em sala de aula. Eu estou adoecida agora. Mas e a minha vivência em sala de aula não conta? E as outras atividades que eu posso propor fora de sala de aula?” “Não, pode parar. Pode para, porque você está arrumando serviço para a gente, você está inventando moda”. Então se você é proativo, você é hostilizado, se você se recolhe, porque as acusações são “olha, aquela ali faz crochê”, mas às vezes, o crochê é a estratégia de sobrevivência porque eu tenho de passar oito horas por dia naquele ambiente, eu tenho de ser assíduo e pontual, para estar marginalizada eu vou ocupar meu corpo e minha mente. Então, você se vê sem saídas e cria estratégias. (Fala de Rosana, gerente da Geasla.)

A fala de Rosana expressa como o professor(a) readaptado(a) que adquiriu o direito de estar nessa condição em decorrência da sua trajetória laboral é visto como um privilegiado pelos seus pares professores e professoras regentes, e passa a ser alvo das ações de desconsideração e de assédio moral. Trata-se de uma “posição espinhosa”, uma vez que, considerados privilegiados, tais professores(as) readaptados(as) são sujeitos às ações de um “assédio moral institucionalizado” no âmbito da SEE-DF⁶⁶.

É comum entre os professores(as) readaptados(as) a reclamação do perceber-se como “invisível”. Medeiros (2010) afirma que travou uma luta para reafirmar-se como professora e, além disso, como aquela que atuava na biblioteca, no sentido de estabelecer sua nova função na escola, em busca da sua identidade funcional. A questão da “invisibilidade” e da necessidade da afirmação da identidade funcional do professor readaptado também foram abordadas em um Encontro de Professores Readaptados denominado *Readaptado sim, nulo, jamais!* organizado pelo Sindicato dos Professores do Distrito Federal, no início de outubro de 2013. Os professores e as professoras presentes afirmaram que a “invisibilidade” está atrelada ao fato de o professor ou de a professora readaptado(a) ser um “sem função”, um “faz tudo”, um “bombril”, sendo necessário torná-lo visível através de atribuições específicas e de

⁶⁶ Segundo Cardoso de Oliveira (2011, p. 181): “Quando uma identidade coletiva, não compartilhada por todos os membros da sociedade, se torna fonte de direitos específicos que não podem ser aplicados uniformemente a todos, esses direitos tendem a ser vistos como privilégios ilegítimos para os membros do grupo portador da respectiva identidade, pois não seriam fundamentáveis através de uma ótica universalista. Esses ‘direitos’ também tendem a ser vistos como uma negação do ‘sagrado’ princípio do tratamento igual (leia-se uniforme) para todos e, portanto, como uma discriminação contra cidadãos que são portadores de identidades diferentes”. No caso dos professores e das professoras readaptados, as maiores reclamações recaem sobre o fato de serem vistos como um grupo portador de privilégios ilegítimos.

demandas específicas. Reclamaram que essa falta de definição de função gera uma série de preconceitos que são sentidos no convívio cotidiano.

Nesse mesmo encontro, duas professoras trouxeram à tona a questão do assédio moral a que são submetidos os professores e as professoras readaptados. A primeira contou os abusos de poder das direções e as perseguições a que são submetidos os *readaptados*. Deu como exemplo o seu caso, em que foi *devolvida*⁶⁷, depois de 12 anos na escola, sem a *exposição de motivos*, segundo ela, por divergências políticas com a direção escolar. Não aceitou, mobilizou-se, contestou e permaneceu na escola, mas não deixou de ser perseguida. A segunda, *readaptada* desde 1999, por problemas nas cordas vocais e fibromialgia, iniciou sua fala com uma narração sobre o holocausto nazista na 2ª Guerra Mundial. Fez uma comparação dos *readaptados* com párias, com as minorias perseguidas por Hitler, afirmando que há muito assédio moral com os *readaptados*. Em seguida disse que os colegas ficam quietos e não se posicionam para também não serem perseguidos, momento em que foi bastante aplaudida pelo auditório. Afirma que os professores readaptados estão sim nas mãos das direções, pois uma *devolução* pode ser feita com as justificativas de que a “professora não está se adaptando ao meio” ou “não está se adaptando aos colegas” e a partir daí é *devolvido*. São essas duas histórias que irei narrar a seguir.

Olívia foi a professora *devolvida* sem exposição de motivos no meio do ano letivo. Contou que inicialmente, na sua escola, havia um vice-diretor mais “linha-dura”, autoritário, que perseguia os professores, e o diretor “aparentemente democrático”. Ela estava à frente do Conselho Escolar e junto com o diretor liderou uma campanha pela saída do vice-diretor, que foi exitosa. Mas afirma que, a partir do momento que passou a discordar dos posicionamentos do diretor, passou a ser perseguida por ele.

Sobre o episódio da sua *devolução*, acredita que essa foi uma forma de ele livrar-se dela, já que ela tem uma postura crítica e de embate político. Afirma que não houve um critério para a escolha dos professores readaptados da escola que seriam devolvidos, pois eram 21 professores e somente 4 professoras foram *devolvidas*, sendo que ela era uma das

⁶⁷ Os profissionais da educação efetivos, após um ano de contrato de trabalho, podem participar do Concurso de Remanejamento Externo para conseguirem uma lotação em uma instituição de ensino ligada a uma Coordenação Regional de Ensino. “Ser devolvido” é uma expressão utilizada para expressar a devolução do profissional de educação da instituição de ensino à Coordenação Regional de Ensino na qual está lotado.

mais antigas da escola. Sentiu que, para todas as 4, a motivação foi a perseguição política, e o discurso veiculado foi o de que elas estavam produzindo muito pouco. Ela não aceitou a *devolução* e voltou para a escola. No retorno, foi destituída do Conselho Escolar pelo diretor. Afirma que aquele antigo diretor “aparentemente democrático” transformou-se em um “imperador”, que agia de maneira bastante sutil.

Além do assédio moral da chefia imediata, Olívia passou a sentir o assédio moral dos colegas da seção. Uma das características do seu trabalho é o atendimento personalizado, o que prontamente foi deslegitimado pelos colegas com um sonoro “aqui não tem mais atendimento *VIP*, não!”. Ela, que sempre fez as folhas de ponto, passou a ser aquela que deveria levá-las para serem assinadas pelos professores, pois foi vista pela chefe como incapaz para fazê-las, uma vez que “era muito *baguncenta* e suas folhas eram cheias de rasuras”. Segundo Olívia, atualmente, nenhum trabalho lhe é mais repassado, ela é totalmente isolada.

Hoje, o que acontece? Colocaram uma terceira pessoa, na sessão, e eles não me passam trabalho nenhum. Eles me apagam. Entendeu? E aí ficam jogando indireta que eu não trabalho. Então, o que é que eu faço? Eu chego, eu olho toda a papelada. Eu sou a primeira a entrar. Então, o que está lá pra dar ciência, pra fazer, pra ir no pedagógico, eu encaminho. Se eu não tiver visto nenhuma delas, eu ligo e pergunto. Eu sempre disse assim: “Vamos deixar bilhete do serviço um pro outro!” Então, como é que a gente faz? Um boicote geral. Tanto as chefes quanto os colegas. Eles não me passam trabalho. Aí eu comecei a perceber. Só que eu não reagi. O que eu fiz? Eu fiquei sem fazer nada. Vou lá, cumpro o meu horário, me envolvo com outra coisa, saio da seção, vou pro pedagógico. E aí elas ficam mais indignadas comigo. (Fala de Olívia.)

Aponta também o preconceito dos colegas professores regentes ao fato de ela ser uma professora readaptada e não ter o direito de participar das atividades pedagógicas dentro ou fora da escola, como os cursos de formação continuada ou os encontros e fóruns de representação sindical. Então Olívia se vê acuada em meio à seção administrativa onde está sendo bastante hostilizada e em meio ao grupo de professores regentes, que também não é muito receptivo com a atuação dos professores readaptados. Por causa das suas ausências, sempre justificadas perante a chefia imediata, Olívia comumente tem que lidar com acusações como a de “turista” na escola, quando não é exposta em redes sociais com um visível “cadê você que a seção está fechada?”. Afirma que sempre trabalhou demais, sempre fez tudo sozinha na seção de trabalho administrativa e inclusive foi ela que ensinou o trabalho para os

demais servidores, e não admite ser chamada de “turista”. Desconsiderada como professora e trabalhadora, sente-se demasiadamente insultada por essa acusação, que compõe uma das ações de assédio moral contra ela. Um insulto moral que fere a dignidade de Olívia como professora ao ser desconsiderada pelos professores regentes e como trabalhadora responsável que sempre foi.

No caso de Olívia, no mínimo três elementos compõem as motivações para as ações de assédio moral contra ela: a sua atuação política na escola, a sua posição de gênero e a condição de professora readaptada. Olívia contou, ao final de nossa conversa, que sua mãe se formou até a quarta série escolar, mas que sempre atuou politicamente e que ela adora participar das atividades políticas. Teve consciência que estava sendo assediada moralmente a partir de uma palestra do grupo de mulheres educadoras do Sindicato dos Professores do Distrito Federal do qual participa, mas não se considera uma feminista. Esta palavra tem um peso semântico demasiado para ela. Olívia afirma sentir que o diretor tem medo dela, medo de que ela com toda a sua força política na escola possa representar contra ele e que há um peso maior nessas ações de assédio contra ela pelo fato de ela não ser a “mulher ideal” e atualmente estar solteira. Segundo Olívia, ela não corresponderia ao ideal de “mulher correta” para o diretor, categoria na qual ele insere a sua esposa e as mulheres que não usam roupas curtas como ela e que são discretas.

Machado (2010, p. 71), em suas análises sobre a violência entre os gêneros, atenta para a questão relacional da violência e para o fato de que, geralmente, as explicações apresentadas pelo gênero masculino para aplicar um castigo corporal às mulheres estão assentadas em valores como o controle, o poder, o ciúme, a defesa da honra e o medo de perder. Trata-se da ideia do homem obsessivo que tem medo de perder a casa, a mulher, o controle e a honra. E, por sua vez, na outra ponta da relação, há no gênero feminino o medo de ser morta, que gera uma impotência diante do homem e leva à submissão. O diretor, por não considerar Olívia inserida no seu ideal de mulher e com o medo de perder o cargo, a assedia através da violência psicológica a que a submete cotidianamente; e Olívia, ciente de “ser o lado mais fraco da corda”, com o medo de mais perseguições do diretor e com o desejo de se resguardar fisicamente e emocionalmente, recua.

Olívia retoma um ponto importante para a reflexão sobre o assédio moral. Afirma que teve consciência de que estava sendo assediada quando participou de uma palestra sobre o

tema no Sindicato dos Professores. Sebastião diante da perseguição a que foi submetido também resolveu se informar melhor sobre o que de fato era o assédio moral. Diante das perseguições vividas, das humilhações sentidas como insultos morais, estas passam a ter uma maior gravidade quando nominadas como assédio moral. O fenômeno, como diz Sebastião, passou a ser mais bem compreendido, inclusive em suas implicações jurídicas, o que ampliou a gravidade do insulto sentido e as reações de indignação perante as ações de assédio moral. No decorrer do processo civilizatório, nos termos de Elias (2011 [1939]), as relações no ambiente de trabalho vão se alterando; atitudes, antes consideradas corriqueiras, passam então a ser criminalizadas legalmente; e os outros discursos e práticas passam a disputar o espaço com ações já consolidadas.

Encontrei com Renata em seu trabalho e tivemos uma longa conversa sobre o assédio moral a que é submetida na posição de professora readaptada. Nesse segundo encontro, Renata compartilhou uma preocupação inicial que tivera com relação a mim: a de que eu seria uma servidora da SEE-DF “infiltrada” naquele Encontro dos Readaptados a fim de identificar aqueles que por ventura estivessem falando demais sobre as direções. Em se tratando de SEE-DF, ela acredita que, de certa maneira, estamos sendo sempre supervisionadas em nossas falas e atitudes.

Renata afirma que o assédio moral acontece tanto com relação às chefias, ou seja, por parte das direções escolares e dos chefes das seções administrativas, como dos colegas professores. Conta que, assim que se *readaptou*, passou a ser apoio da direção escolar em uma grande escola. Entre as atividades da escola, ficou encarregada de abrir e fechar os banheiros para os alunos e alunas na hora do intervalo para evitar a depredação. Passou então a escutar dos colegas professores indiretas como: “pagar salário de nível superior para ficar abrindo banheiro?” Ao que ela respondia prontamente: “não só com a formação em um nível superior. Em dois cursos. E com pós-graduação também”.

Nessa mesma escola, quando houve a mudança da direção escolar, o novo diretor, desconsiderando que ela era professora, disse que iria conversar com os professores antes de lhe atribuir uma nova função. Determinou então que ela cuidasse dos estágios dos alunos, tarefa que exigia atividades fora da escola e disponibilidade aos finais de semana. Diante das exigências e das restrições das suas atividades, Renata não aceitou. Foi então impedida de continuar a desenvolver os trabalhos que estava desenvolvendo e passou a ser isolada.

Nenhuma atribuição mais lhe foi dada e, embora nada seja dito, segundo ela, a mensagem subentendida era a de que ela não fazia nada.

Foi então encaminhada para o trabalho administrativo. Trabalhou junto com outras seis professoras, todas possuíam um cargo comissionado e, segundo ela, não gostavam de “bater carimbo”, pois este era considerado um trabalho mecânico e “menor”. Então a sua função na sala, como professora readaptada, era “bater carimbo” nos documentos desses professores. Além disso, ela era a leitora do *Diário Oficial* da sala. Por inúmeras vezes pediu à chefe para desenvolver outras funções condizentes com a sua formação acadêmica e função, mas sempre lhe eram atribuídos trabalhos mecânicos e de pouca ou quase nenhuma exigência intelectual. A situação nessa seção se agravou quando ela foi nomeada, sem ser consultada pela chefia, para ser a fiscalizadora de um contrato de prestação de serviço à SEE-DF. Em verdade, uma comissão deveria ser a fiscalizadora da empresa, mas a chefia disse que ela iria iniciar sozinha a fiscalização e, posteriormente, outras pessoas integrariam a equipe. Isso nunca aconteceu, e Renata deparou-se com uma série de irregularidades, as quais foram devidamente apontadas nos relatórios produzidos por ela. Renata foi então coagida pelos responsáveis pela empresa e pela sua chefia a alterar o teor dos relatórios, o que foi contundentemente negado por ela. Segundo Renata, a sua indicação, na posição de professora readaptada, foi proposital, pois acredita que, em decorrência da fragilidade da sua posição, ela facilmente cederia à pressão e mudaria os relatórios. Ameaças foram feitas no sentido de alterar a mudança no seu horário de tratamento de saúde, o que foi efetivado, e de *devolvê-la*, caso não alterasse os relatórios. Renata não alterou, foi *devolvida* e, em retaliação à sua postura, houve uma ordem expressa para que ela não fosse *lotada* em nenhum lugar, mesmo havendo a solicitação para outras três seções. Por causa de todo esse conflito, seu estado de saúde se agravou e as dores musculares decorrentes da fibromialgia se intensificaram.

Renata problematiza a questão da desconsideração das restrições das limitações do professor readaptado como uma das facetas do assédio moral. Ela tem restrições para trabalhar em ambientes com mofo, poeira e substâncias voláteis, mas já foi encaminhada para limpar um depósito, o que desencadeou uma crise nela. Leymann (2000) já havia apontado que uma das cinco atitudes de assédio moral é comprometer a saúde do assediado designando-lhe tarefas que são prejudiciais a sua saúde. Foi então designada para tirar todas as cópias da escola, tinha então que ficar horas em pé realizando um movimento mecânico com os braços e

manuseando a tinta da máquina. Passou a questionar, problematizar as suas restrições e foi vista como “questionadora demais”. Afirma que, ao posicionar-se, o assédio moral é recrudescido, mas tudo de uma maneira muito sutil. E aponta os cuidados nas avaliações a que um professor é submetido na escola, pois as informações “correm entre os diretores”:

[...] E, mais um diretor passa para o outro a situação do profissional. Alguns chegam a dizer, não a minha [diretora], quero deixar claro. Mas já ouvi alguns dizerem “os readaptados tem que comer na minha mão”. Esse é o termo. Olha, nós temos diretores muito conscientes, mas temos diretores totalmente inconscientes. E não é porque tem uma eleição democrática que vai mudar isso, pois é uma cultura muito arraigada. E aquilo que você falou: vê o colega readaptado, não sabe a vida do colega, a formação do colega, a responsabilidade. E a maioria dos colegas, de nós que adoecemos, somos pessoas extremamente responsáveis, comprometidas, que nos excedemos. Se houve culpa de nossa parte, foi a de nos excedermos. E muitos são idealistas. (Fala de Renata.)

Segundo Renata, párias, os *readaptados* são os “bodes expiatórios” da SEE-DF. Servem como exemplo para onde ninguém deve seguir. O adoecimento deve ser evitado a todo custo, pois com ele vem o “calvário” da *readaptação*, da exclusão e do assédio moral institucionalizado.

O preconceito, a discriminação e a exclusão a que são submetidos os professores e as professoras readaptados(as) no retorno às escolas, resultando muitas vezes em ações sistemáticas de assédio moral, são os responsáveis, segundo Medeiros (2010), a atual gerente da Geasla, pelas solicitações da ampliação das restrições dos professores readaptados; ou seja, professores e professoras que, por exemplo, se *readaptaram* por lesões musculares, em decorrência das ações de assédio moral, somadas às restrições iniciais as de caráter psicológico e psiquiátrico com as quais terão que lidar cotidianamente. Esse tipo de restrição foi a causa da maioria dos processos de readaptação funcional efetivados entre os anos 2007 e 2008⁶⁸, de acordo com estimativa realizada pela Geasla em 2013.

Então, a gente hoje tem muitos casos de ampliação, a gente recebe muitos processos aqui que são de ampliação de restrição. Muitas vezes o fator inicial era um fator físico e ele passa com o tempo a apresentar um adoecimento psíquico. E se a gente vai atrás, alguns casos que a gente tem acesso ao relato do próprio servidor, diz “não, olha, foi tão terrível estar readaptada nessas condições que eu sucumbi. Eu passei a desenvolver sintomas psíquicos a partir desse não lugar”, né, porque a readaptação hoje ainda é um não-lugar. É uma negação do estar ali. E tem relatos sim, os

⁶⁸ A depressão, seguida da tendinite ou de um problema de coluna, distúrbios da voz e outras enfermidades (MEDEIROS, 2010, p. 77).

processos dão testemunhos disso fisicamente e alguns relatos das pessoas que nos procuram aqui. E são sempre muito sofridos, muito sofridos. (Fala da Rosana – gerente da Geasla.)

Em uma tentativa de “humanizar” as relações na SEE-DF e de acolher professores e professoras readaptadas, a Geasla tem uma metodologia que parte do princípio da “escuta atenta” do professor. Desse modo, a equipe tem compartilhado com os demais profissionais *readaptados* as angústias, os sofrimentos e as dores psíquicas e físicas geradas pelas ações de assédio moral que, segundo Medeiros, são uma constante na vida desses(as) professores(as).

As reclamações de assédio moral também são recorrentes com relação ao atendimento do Serviço de Perícia Médica da SEE-DF. Tereza lembra que sofreu assédio em dois momentos no Núcleo de Atendimento Médico-Odontológico (Namo – antiga denominação do serviço de perícia médica)⁶⁹ e na escola. No Namo, no processo de readaptação funcional, os médicos afirmavam que o seu adoecimento era “frescura” e negavam a sua doença profissional. Na escola, ao retornar, deparou-se com piadinhas do tipo, “conta, minha filha, como é que você fez para conseguir esta mamata?”

No serviço médico, tinha um médico que entre a gente era conhecido como Hitler, pois maltratava as pessoas demais. A expressão utilizada era “você vai pro Hitler?” Uma outra médica me perguntou uma vez “como é que você prova que está com dor?” Outros diziam que era frescura, que tinha que trabalhar, que estava com preguiça. Há muito assédio no serviço médico. (Fala de Tereza.)

Segundo Tereza, atualmente, não sofre mais tanto esse tipo de assédio, pois trabalha há bastante tempo na escola e já é conhecida. Exceto quando a “coisa aperta” no final do ano, aí escuta coisas do tipo “queria ser readaptado para não ter nada o que fazer”.

Xandra, por sua vez, conta que, em seu quinto ano de SEE-DF, estava em processo de readaptação funcional e apresentava atestados médicos longos. Ao chegar na perícia médica, o médico disse: “Você está muito nova para estar doente. Não justifica você estar doente, pois só tem quatro anos de SEE-DF; e o seu problema se resolve com uma banana por dia!”. O assédio moral e a humilhação da perícia médica geraram uma fobia na professora do atendimento médico presente até hoje.

⁶⁹ A atual Coordenação de Saúde Ocupacional (Cosaude) já teve outras designações na SEE-DF, como Diretoria de Saúde Ocupacional (DSO); Núcleo de Atendimento Médico Odontológico (Namo) ou Serviço Médico Odontológico (SMO).

Nesse mesmo Encontro de Professores Readaptados realizado pelo Sinpro, uma diretora sindical afirmou que, ciente do problema e das reclamações, a ação do Sindicato tem sido a de mediar os conflitos visando à humanização do atendimento. As falas das professoras e dos professores foram no sentido de reafirmar os maus tratos e as humilhações a que são submetidos no serviço de perícia médica. Afirmações como “você não quer trabalhar”, “você está com preguiça”, “você é um fraco na sua capacidade de superação” foram dadas como alguns dos exemplos do que denominaram de “tratamento desumano” a que são submetidos pelos médicos do serviço de perícia médica. Segundo Medeiros (2010, p. 126), a atuação da junta médica pode até mesmo agravar a situação-limite, já vivenciada pelos profissionais adoecidos, uma vez que a condução das perícias é normalmente baseada na desconfiança e na desconsideração da doença, o que tem contribuído para o sofrimento e para a desqualificação do profissional (MEDEIROS, 2010, p. 198).

Infelizmente não se trata de um problema observado só entre os profissionais da saúde e os(as) professores(as) do Distrito Federal. Em sua pesquisa com os trabalhadores das empresas químicas do Estado de São Paulo, Barreto (2006) afirma que tais reclamações sobre o tratamento dispensado pelos médicos também estavam presentes entre eles. Ela afirma que a relação médico-paciente caracterizava-se pelo fato de eles ignorarem, menosprezarem, inferiorizarem, desacreditarem, ridicularizarem, magoarem os trabalhadores, o que, segundo a autora, revela a incapacidade dos médicos de lidarem com os “gritos” de sofrimento alheio. Afirma ainda que algumas das estratégias defensivas mais comuns utilizadas pelos médicos são o emprego do linguajar irônico, a adoção de atitudes arrogantes, competitivas e extremamente autoritárias. Segundo Barreto (2006, p. 38):

Na empresa, é comum afirmar-se que o trabalhador ou a trabalhadora “faz corpo mole para não trabalhar”, que “inventa doença”, “que é descuidado e por isso adocece ou sofre acidentes”, que é “preguiçoso”, parece “porcelana”, é “neurótico e mentiroso”. São afirmações que vão decompondo o modo de ser dos trabalhadores. Os médicos que os atendem nos ambulatórios das empresas incorrem frequentemente em problemas éticos: omitem os riscos existentes à saúde; não fornecem os resultados dos exames realizados ou a cópia do prontuário quando solicitado; não notificam as doenças e os acidentes de trabalho; ignoram e ridicularizam os atestados dos colegas, responsabilizando-os pelo fato de adoecerem e se acidentarem. O mito do ato inseguro é fortalecido e reafirmado a cada acidente ou doença, transformando o adoecido em responsável e culpado pelo descuido, construindo assim, em cada um, a consciência invertida do mundo do trabalho.

No caso da SEE-DF, os insultos morais a que os(as) professores(as) readaptados(as) são submetidos no serviço de perícia médica, desqualificando o seu estado de adoecimento, fazem com que este seja um ambiente reconhecido pelas ações de assédio moral na SEE-DF. Além disso, tais insultos são associados ao agravamento do quadro de adoecimento desses profissionais, que o caracterizam como um “atendimento médico desumano”.

2.4.3 Os professores temporários: *deixa pra lá que é tudo bicho mesmo!*

Em uma tarde de quarta-feira, cheguei a uma escola de ensino fundamental às 13h, pois gostaria de conversar com alguém da equipe da direção logo no início do turno. Segui para a sala da direção, que estava fechada, então perguntei na sala da supervisão pedagógica e recebi informação que somente abririam às 13h30. Sentei nessa sala em que havia duas outras pessoas, que estavam trabalhando no computador, um homem, aparentemente um professor, e uma servidora da cantina. Perguntei se havia um professor readaptado com que pudesse conversar. Na hora o suposto professor puxou a cadeira, disse seu nome, que era professor de educação física, que teve que fazer uma cirurgia no braço e que se *readaptou*. Quando falei que o tema da pesquisa era assédio moral, ele, no mesmo instante, levantou da cadeira, voltou para o computador e disse que era melhor conversar primeiro com a direção se ela desse *ok*, ele conversaria comigo. Passados alguns minutos, esse professor foi olhar o corredor, pois o sinal iria soar. Continuei sentada. Entra um jovem na sala, deixa uns diários de classe em cima da mesa e senta em frente ao computador. Pergunta se sou estagiária, mãe de aluno, digo que sou pesquisadora e se ele tem alguma história de assédio moral para me contar. Para minha surpresa, ele diz que tem muitas, que, na posição de *contrato temporário*, tem muitas histórias, que “a vida de *contrato* é puro assédio”. Fico surpresa com a revelação, peço para entrevistá-lo, ele aceita, diz que está fazendo uma coisa, mas que logo vai me atender. Sigo-o pelos corredores, ele pega um café, me oferece, eu aceito, sentamos nas mesinhas.

Em decorrência das aulas que Antônio Carlos daria naquela tarde, a nossa conversa aconteceu em outro momento e lugar, fora da escola, um lugar em que ele se sentia mais à vontade para falar de assédio moral. Peço para gravar, ele fica meio receoso, mas deixa. Teme pelas retaliações, pelo seu nome, pelo que pode acontecer com ele na posição de professor temporário que está falando sobre assédio moral, pois, segundo ele, “assédio moral na SEE-DF dá latrocínio!”. O que ainda é mais fácil de acontecer em se tratando de um

homossexual, em alusão a maior violência e vulnerabilidade a que está submetido, o que descreve como “pega um ‘veado’ na parada, tira um trocado dele, dá um tiro e depois passa aqui para pegar o seu dinheiro!”.

O “puro assédio” a que Antônio Carlos se refere são as ações de assédio moral sofridas da parte das direções escolares, pelas chefias da Coordenação Regional de Ensino, pelos demais professores e professoras e pelos alunos e alunas. Seguem algumas das suas histórias.

Em uma das suas primeiras experiências na SEE-DF, Antônio foi encarregado de um Projeto Diversificado denominado *Superação Jovem*, que trabalha o protagonismo juvenil. As atividades eram muito dinâmicas, exigiam a participação ativa dos alunos e das alunas, o que, segundo ele, gerava muita turbulência e bagunça, e isso era motivo de recriminação por parte da direção escolar. Antônio Carlos se sentia bastante vigiado pela direção, mas nada era feito no sentido de auxiliá-lo. Certo dia, ele foi chamado para uma reunião na qual foi repreendido pelo comportamento dos alunos e das alunas e convidado a assinar uma ata, na qual os incidentes com a turma eram registrados. Segundo ele, na reunião, a diretora solicitou que ele não andasse mais pelos corredores da escola “chupando” a sua garrafinha de água. A partir daquele momento, era para ele utilizar o copo. O sentimento foi o de um tratamento diferenciado para ele, pois todos os demais professores e alunos usavam garrafinha e ele, sendo homossexual, deveria usar o copo.

Antônio Carlos , afirma que a vice-diretora era muito religiosa, o recebia na porta da escola com os braços cruzados em uma “postura assediante” e com um “olhar assediante”.

Antônio Carlos: Porque era a diretora e a vice-diretora, e a vice-diretora era uma senhora, era muito religiosa, ela era muito católica, então eu acho que pelo fato de eu ser homossexual ela me reprimia totalmente.

Antônio Carlos: [...] Então, essa senhora ficava assim, o tempo todinho assim, com o olho assim e eu não sei como ela fazia para o olho dela ficar vermelho, parecia que eram dois faróis assim, te juro. Ela tinha um olho vermelhão assim, brilhando assim, mas bem endiabrado, parecia que ela estava incorporada.

Thaís: E isso te gerava mal estar?

Antônio Carlos: Nossa, isso me dava uma energia muito negativa, muito ruim, eu ia para a sala muito mal. E era todo, todo, todo dia que eu estava na entrada dos alunos assim, ela estava tipo assim, no corredor me olhando

assim. Então eu vinha assim me desenergizando, sugando a minha energia mesmo, entendeu?

Thaísa: Com certeza.

Antônio Carlos: Então, eu acho que o fato dela não poder falar, ela não poder questionar, porque embora eu sendo contrato, alguma coisa ela poderia falar, ela não sabia do meu entendimento com relação ao meu direito, ela podia imaginar que se ela fizesse alguma coisa eu pudesse prejudicá-la. Então o meio que ela tinha de me atingir era esse olhar mesmo assediante. (Fala de Antônio.)

Segundo Torres (2010), o discurso cristão na vertente católica sempre foi hegemônico na sociedade brasileira. Este veicula a ideia de que o homossexualismo constitui desvio, pecado, enquanto o sexo entre um homem e uma mulher é o natural, é o que está presente no mito fundador cristão e nas origens do pensamento ocidental (TORRES, 2010, p. 12-13). Descrita como “muito religiosa”, a vice-diretora tenta, então, reprimir, controlar o corpo de Antônio Carlos e restringir as expressões da sua subjetividade e da diversidade sexual sutilmente por meio das ações de assédio moral, as quais são bem expressas por ele através da expressão um “olhar assediante”.

O assédio moral é composto por um conjunto de práticas das mais sutis às mais explícitas; no entanto, o que as caracteriza é a sistematicidade, e é justamente isso que causa esse mal-estar descrito por Antônio Carlos. A vigilância constante das suas aulas e o registro em ata, o “olhar assediante” que o acompanha desde a sua chegada e seus passos em meio aos corredores, o controle exclusivo da forma como ele bebe água pela escola são formas de controle e perseguição, que culminaram na sua *devolução*.

Em uma pesquisa realizada com professores homossexuais da cidade do Rio Grande, no Rio Grande do Sul, os autores corroboram o assédio sofrido por Antônio e afirmam que:

Os/as professores entrevistados/as destacaram que, quando seus corpos expressavam de forma mais evidente sua sexualidade e sua diferença, eles/elas sofriam assédio, repressão, pois seus comportamentos ou suas atitudes eram considerados em desconformidade com o esperado e o disposto pelo binarismo heterossexista. (SOARES; RIBEIRO; FERNANDES, 2009, p. 201)

Segundo Antônio Carlos, ele foi *devolvido* dessa escola pois tinha uma grande amiga que também era *contrato temporário*, que fazia oposição à direção. Acredita que essa foi uma forma de elas se livrarem dele, porque as incomodava, e de fragilizar essa professora que, por suas posturas, já era perseguida na escola.

Antônio Carlos: Ela era *contrato* também e essa mulher falava isso, ela falava como se fosse *efetiva* mesmo, que *efetivo* tem voz, contrato não tem voz.

Antônio Carlos: [...] Se *contrato* falar alguma coisa, ele já é cortado. Você pode falar na reunião, mas acabou a reunião, “professor, por favor, lá na direção, agora, está bem?” Aí você vai para a direção e você é...

Thaísa: Devolvido.

Antônio Carlos: Aniquilado, lógico, perfeitamente. (Fala de Antônio Carlos.)

Fica explícita nessa sua fala a perseguição à professora que é crítica e questionadora das ações da direção, como tenho mostrado, e como esta fica em uma situação de maior vulnerabilidade em se tratando de uma *professora temporária*. Antônio Carlos expressa bem a diferença entre *professores efetivos com voz* e *professores de contrato sem voz*. A fragilidade dos seus contratos de trabalho, descrito por ele como repleto de deveres, mas sem direitos; além da questão das avaliações periódicas a que são submetidos e da possibilidade de não renovação do contrato; da ameaça constante; do banimento do “banco do quadro de contrato temporários da SEE-DF” que paira sobre suas cabeças; do medo de “ficar queimado” junto aos diretores e à Coordenação Regional de Ensino; essas coisas os colocam em uma posição de bastante desvantagem e fazem com que fiquem calados. Lembrei-me das coordenações pedagógicas em que participei com os professores e as professoras com contratos temporários em que muitas vezes eles e elas entravam mudos e saíam calados e, nos momentos de decisões, não se posicionavam. Segundo Antônio Carlos, há um motivo óbvio: o posicionar-se, sobretudo, contra a direção, implica passar na direção e ser “aniquilado”.

Antônio Carlos lembrou-se do caso em que um aluno atirou um giz no seu olho intencionalmente, ficando gravemente ferido. Seu olho ficou vermelho, cheio de sangue, e ele não se sentiu devidamente socorrido e amparado pela direção pelo fato de ser um *professor temporário*. Afirma que seu olho foi apenas tratado com uma água boricada. A diretora amenizou o fato e o aluno foi desculpado por ela. Inconformado com o tratamento, Antônio Carlos procurou a Regional de Ensino para se informar sobre o que poderia ser feito. Ao chegar lá, foi informado que deveria procurar a Comissão de Sindicância e que qualquer ação dele deveria ter o respaldo da direção escolar, o que não era o caso de Antônio Carlos.

Em sua estada na Regional de Ensino, Antônio Carlos encontrou três professores amigos da diretora que, segundo ele, “já sabiam de todos os seus passos”. Ao retornar à

escola, sequer pode entrar em sala de aula. Foi chamado à sala da diretora e ela, alegando que ele a havia exposto na Regional de Ensino, o *devolveu*. No entanto, segundo Antônio Carlos, no momento da devolução, ela assinou a sua avaliação de contrato temporário com a nota 42 pontos, sendo que a nota mínima para ter o contrato renovado é 47 pontos. Nervoso, Antônio Carlos disse que era injusto e que ela não podia prejudicá-lo. Dessa maneira, ela então “deu-lhe” a nota 47 pontos.

Fica claro o quanto os professores temporários ficam à mercê das direções e das chefias das Coordenações Regionais. Antônio Carlos conta que, em determinada ocasião, já estava certa a ampliação da sua carga horária em uma escola, mas o pedido foi negado pela direção da escola. Conseguiu então uma vaga em outra escola, mas, dessa vez, os empecilhos “legais” foram apresentados pelo chefe da Coordenação Regional de Ensino, mesmo já estando tudo acordado com o diretor da escola, que deixou claro para ele que “o problema era estritamente pessoal”.

Com relação ao assédio dos demais professores e professoras, Antônio Carlos conta que, em uma das primeiras escolas em que trabalhou, desenvolveu um trabalho bem interessante com os alunos; mas os professores efetivos, já desestimulados e receosos, fizeram questão de boicotar seu trabalho. Segundo ele:

Então, o seu trabalho não presta, não vale a pena, “por que você vai fazer isso? Eles não são gente, não tem que tratar eles como gente, não, trata como bicho mesmo, não faz isso não”, não sei o que, não sei o quê. Então você pede apoio, eles não dão apoio, eles já se encarregam já, primeiro, por si só, inicialmente, já de cortar o seu trabalho, perde o estímulo. (Fala de Antônio Carlos.)

Se os professores efetivos, quando não inseridos nos grupos dos “estabelecidos”, não têm as suas ações pedagógicas reconhecidas e são assediados moralmente através da desvalorização das ações, da negação da atividade proposta, os professores temporários, comparados por Antônio Carlos, a *bichos*, expressão maior da sua condição marginal, não o terão e também serão desconsiderados.

Antônio Carlos afirma que também sofre o assédio de uma professora que o chama de *o come-come da Estrela*, pelo fato de ele ser muito comilão. Incomodado com o apelido que ela espalha entre os(as) professores(as) e entre os(as) alunos(as), Antônio Carlos acredita que trata-se de uma professora que faz isso em decorrência de ele ser homossexual e de ser visto

“como “fragilzinho”, “docezinho”; nas palavras dele: “não tenho coragem de responder mal a ninguém, de tratar mal a ninguém”. Segundo Louro (2009, p. 91), gênero e sexualidade encontram-se interrelacionados, por vezes confundidos. É comum a atribuição ao indivíduo homossexual do termo “mulherzinha”, visto que a transgressão da norma heterossexual representa muitas vezes uma “perda” do seu gênero original. Em meio a essas representações de gênero, a relação de Antônio Carlos com essa professora é permeada de oferendas alimentares para ele, o “come-come”, e de ameaças de que ele será devolvido pela direção caso não faça tudo corretamente, o que, em algumas situações, lhe gera muito desconforto. Apesar disso, Antônio Carlos não reage. Afirma que “ora, roga a Deus”, mas não reage ao assédio da *professora efetiva*.

Por fim, quando questionado sobre o assédio moral envolvendo os alunos e as alunas, Antônio Carlos refere-se a dois momentos. De acordo com esse professor, ele assume ser homossexual, pois, caso contrário, estaria discriminando a diversidade sexual. Trata-se, então, do assumir um posicionamento político em meio à comunidade escolar com relação a um tema bastante silenciado nas escolas, que é o da diversidade sexual (LIONÇO; DINIZ, 2009). Se assumir um posicionamento político crítico por vezes já é motivo para ser submetido às ações de assédio moral na SEE-DF, ser homossexual e assumir-se como tal também o é em meio a uma sociedade predominantemente heterossexual e declaradamente heteronormativa. Antônio Carlos afirma que os alunos o assediam no sentido de perguntar “ah, o senhor é *gay*?” e que é um sofrimento o explicar que ser homossexual não é desumano. Além disso, há aqueles que fazem piadas e chacotas, os quais são prontamente afastados por ele.

Antônio Carlos lembrou-se de um episódio de violência física que ele atribui à homofobia dos alunos e das alunas. Em uma escola de ensino médio, a turma solicitou que ele fizesse uma revisão da sua disciplina, ele atendeu ao pedido, fez uma roda e começou a explicação. Os(as) alunos(as) estavam de um lado silencioso(as), outros(as) agitados(as), comportamento usual. A sala era toda de vidro, o teto, a parede lateral, e, de repente, ele percebeu que tinha um aluno, no fundo da sala, utilizando o celular para queimar a retina do seu olho com o reflexo do sol. O aluno estava, desde o começo da aula, desidratando o olho dele com o reflexo do sol. Parou imediatamente a aula, levou o caso para a direção, mas o aluno cinicamente disse à direção que não tinha tido a intenção de machucá-lo. Segundo Antônio Carlos, mais uma vez a direção amenizou a situação em favor do aluno e em

detrimento do profissional, o *contrato temporário*. Afirmar que a sua postura afastada e impessoal com os alunos, adotada para se resguardar como profissional, somada ao fato de ser homossexual geraram esse ato de violência contra ele, o qual atribui a adolescentes “malvados” que criam ciladas contra alguém.

A posicionalidade como proposta por Moore (1994) é retomada na análise dos casos de assédio moral que serão narrados por Antônio Carlos a partir da sua condição de professor temporário da SEE-DF e homossexual. Uma dupla posição de marginalidade. O professor temporário, que possui um contrato de trabalho precário do ponto de vista legal e dos direitos dos trabalhadores, é constantemente assombrado pelo medo do desemprego e ocupa uma posição inferior na hierarquia com relação aos *professores efetivos*. E, em meio a uma sociedade predominantemente heterossexual e marcadamente heteronormativa, a homossexualidade ocupa uma posição marginal.

Diante das agressões físicas dos alunos, identificadas por Antônio Carlos como manifestações de homofobia, ele tem uma reação ativa ao assédio, pede às direções que os alunos sejam devidamente punidos, o que lhe é, nas duas situações, negado, e faz com que tenha uma postura de resignação, pois, afinal de contas, é apenas um *contrato temporário*. No caso da professora que o chama de “come-come”, a reação é diferente, Antônio Carlos torna-se cúmplice da professora que, segundo ele, o considera um “docinho” por ser homossexual e por isso o assedia. Em meio à hierarquia dos grupos, a professora *efetiva* e ele, o *professor temporário*, que não quer se indispor com ela, por isso “roga a Deus” e aguenta o assédio moral sofrido.

2.5 O ASSÉDIO EM MEIO À COMPETIÇÃO PELOS CARGOS

No tópico a seguir, é abordado como as ações de assédio moral são operatórias nas disputas entre os grupos de professores(as) cotidianamente. Trata-se de um recurso empregado para pressionar um(a) professor(a) indesejado pelo grupo dos *donos da escola* a sair da escola sob diferentes motivações, como a competição na escola por uma vaga para lecionar uma determinada disciplina ou as disputas eleitorais.

2.5.1 Quer ser diretor(a)? Só se for da *panelinha*, caso contrário, vai ser muito humilhado(a)

Parto do princípio de que no universo político da escola, no qual os grupos disputam poder, *status*, acesso aos recursos, bem como aos cargos, o assédio moral é um mecanismo empregado na disputa para forçar o professor ou a professora a desistir dos seus objetivos, como o de concorrer às eleições para a direção escolar, caso não faça parte da *panelinha*, como mostrarei com os exemplos etnográficos de Francisco e Ivete.

É interessante atentar para o fato de que, sobretudo, as ações de calúnia e difamação que compõem as ações de assédio moral no período eleitoral nas escolas fazem parte das estratégias adotadas pelos candidatos políticos brasileiros das diferentes *facções* nas disputas eleitorais, como bem demonstram Palmeira e Heredia (2010).

Ao realizar uma pesquisa sobre concepções de política, esse antropólogo e essa antropóloga apresentam uma etnografia sobre o “tempo da política, a época da política ou simplesmente a política”, que corresponde ao período das eleições entre camponeses dos municípios dos estados brasileiros de Pernambuco e do Rio Grande do Sul (PALMEIRA; HEREDIA, 2010, p. 49). Para ambos, os comícios sinalizariam o início do “tempo da política”, e as acusações bem como as denúncias formais seriam uma constante nos discursos dos candidatos dos dois estados. A diferença é a de que ,no Rio Grande do Sul, prevaleceria a ênfase na exposição dos programas de governo; ao passo que ,em Pernambuco, a tônica seria nas acusações (PALMEIRA; HEREDIA, 2010, p. 49). Além disso, problematizam que, com o decorrer da campanha, simultaneamente as promessas vão aumentando e as acusações vão se tornando mais frequentes e mais incisivas. Segundo os autores:

As críticas e acusações entre candidatos de partidos diferentes são uma prática comum, e, como tais, fazem parte do jogo político. Elas assumem diferentes formas, são feitas publicamente, embora sob a forma de fofocas, isto é correndo de boca em boca, até assumirem a forma totalmente pública, isto é, quando são feitas desde o palanque. Elas visam atingir o candidato, criticando tanto o seu desempenho na vida profissional- tratando de por em dúvida a sua capacidade de realizar uma boa gestão pública, quanto aspectos relativos à vida privada, isto é, a sua imagem como chefe de família, ou seja, sua trajetória como pai e/ou marido. (PALMEIRA; HEREDIA, 2010, p. 86).

No que diz respeito às eleições, é importante ressaltar que, em poucos momentos na história da SEE-DF, houve um processo denominado “democrático” caracterizado pela realização de eleições diretas para a escolha da equipe de direção das escolas públicas. Tais processos aconteceram na gestão do governador Cristovam Buarque, na época filiado ao Partido dos Trabalhadores (1995-1999); num processo de escolha indireta na denominada Gestão Compartilhada⁷⁰, instituída no governo de José Roberto Arruda, do Partido Democratas (2007-2010); e no projeto de Gestão Democrática aprovada na atual gestão do governador Agnelo Queiroz, do Partido dos Trabalhadores (2011-2014). Nos outros períodos, as escolhas dos diretores e das diretoras das escolas sempre foram feitas pelos então diretores e diretoras das regionais de ensino. Resultam daí as falas sobre a vigência nas escolas de uma “cultura de autoritarismo”, e um dos resultados da “imposição das direções escolares pelas antigas diretorias regionais de ensino” seriam as ações arbitrárias com relação aos inimigos da *oligarquia escolar*, dentre as quais destacam-se as ações de assédio moral. Diante de um quadro histórico de autoritarismo, a implementação cotidiana das denominadas práticas “democráticas” são consideradas um desafio.

Em *Os estabelecidos e os outsiders*, Elias (2000 [1964]) problematiza dois aspectos importantes presentes nas disputas entre os grupos para pensarmos as ações de assédio moral nas escolas e que se acirram na época das eleições: a disputa pelo poder entre os grupos e a fofoca manipulatória com o seu desencadear de ações.

Segundo Elias (2000 [1964]), Winton Parva é um paradigma para pensarmos os problemas comunitários surgidos a partir do encontro de grupos antigos e grupos novos com o auxílio da Sociologia. Suas reflexões nos auxiliam a pensar as relações entre grupos antigos, o

⁷⁰ No processo de Gestão Compartilhada, os(as) candidatos(as) à direção e à vice-direção tiveram que se submeter a uma avaliação dos conhecimentos didático-pedagógicos e da legislação educacional, e somente os(as) aprovados(as) poderiam participar do processo eleitoral nas escolas. As três chapas mais votadas formavam uma lista tríplice, e a indicação final da nova equipe de direção da escola ficava a critério do(da) então diretor(a) da Regional de Ensino.

dos *donos das escolas* e os outros grupos, ou a atuação daqueles que não estão localizados em grupos na escola. Auxiliam-nos a pensar também nas relações dos grupos de assediadores e daqueles que sofrem as ações de assédio moral. Ao questionar o porquê dos moradores mais antigos de Winston Parva rejeitaram o convívio com os mais recentes e os estigmatizaram, sua tese é a de que o que está em jogo é a disputa pelo poder. Ao pensar o porquê assediadores e assediadoras discriminam, estigmatizam e assediam os professores e as professoras nas escolas do DF, a resposta também recai sobre a disputa pelo poder. A disputa pelo poder decorre do fato de que a superioridade do poder confere vantagens ao grupo que o possui (ELIAS, 2000 [1964], p. 33). Dessa maneira, o grupo dos “estabelecidos” acaba utilizando todos os recursos para perpetuar-se no poder.

Segundo Elias, dentre as estratégias na luta contra os intrusos do loteamento, os moradores das Zonas 1 e 2 de Winton Parva, uma espécie de classe alta formada pelos moradores mais antigos, incluíam: esnobá-los; os excluírem de todos os postos de poder social, seja na política local seja nas associações beneficentes; e, acima de tudo, aplicar-lhes um sistema ideológico de atitudes e crenças que enfatizava e justificava a sua superioridade e rotulava as pessoas do loteamento como inferiores. Tal ideologia foi disseminada por um fluxo constante de fofocas que reforçava a imagem negativa do loteamento e também bloqueava a percepção de qualquer acontecimento que pudesse contradizê-la (ELIAS, 2000 [1964], p. 65).

Na década de 1960, Elias ainda não afirmava que os intrusos eram submetidos a ações de assédio moral, mas, similarmente ao que é feito com eles, o professor que não cede ao assédio político é sujeito às ações de exclusão e às fofocas depreciativas. Começa então a persuasão da comunidade escolar para que a mentira criada e sustentada pelos *donos da escola* sobre o professor, seja ela qual for, seja levada a sério pela comunidade; uma vez que uma mentira levada a sério pode desencadear uma série de ações contra esse professor cotidianamente.

É importante ressaltar que esses discursos geram outras ações na comunidade escolar, as quais não são imagináveis e sempre têm consequências para o professor e para a professora sujeita à ação de assédio moral. Digo que não são imagináveis pois dependem do teor da fofoca veiculada e da comunidade em questão.

O coordenador regional Raul, inconformado, lembra o caso do professor que anunciou a sua pretensão a ser candidato à direção da escola no processo eleitoral de 2013 e que, a partir daí, a direção começou uma campanha difamatória contra ele. Não sabe ao certo como essa campanha foi conduzida, mas o resultado foi que a direção conseguiu produzir um abaixo-assinado contra a permanência do professor na escola pedindo a sua *devolução*, o qual foi assinado por todos os demais professores. Ciente do motivo político da *devolução* do professor, Raul tentou intervir, mas não conseguiu impedir a sua *devolução*. Depois desse processo, o próprio professor já não quis mais permanecer na escola.

A história de Francisco expressa bem a disputa de poder envolvida em um processo eleitoral e como um professor carismático que não faz parte dos *amigos da direção* pode incomodar uma diretora. Segundo Francisco, ele só resolveu ir para aquela escola, e felizmente conseguiu, porque era a mais próxima da sua casa. Chegando lá, percebeu que havia o grupo dos *amigos da diretora*, a qual havia sido indicada pela Coordenação Regional de Ensino, e o grupo dos outros, no qual ele se incluía.

Na Secretaria a gente tem um monte de problema, começa com as chefias. A grande parte das chefias sofre da síndrome do pequeno poder. Muito pouco poder e se acham muito grandes. Eu tive uma relação de assédio moral complicada. Numa escola que eu estava, eu era professor e aí, por discordar das ideologias da direção da escola, do que ia ser feito, ou por fazer o que não era uma atribuição minha, era da direção, mas que você acaba fazendo, porque estava por fazer, aí a gente começa sofrer perseguições. (Fala de Francisco.)

Como tinha uma postura muito participativa e ativa, passou a sofrer um processo de calúnia e difamação pela diretora. Mesmo sem nenhuma evidência material, foi veiculado entre os professores e entre os pais dos alunos que Francisco seria *agressor dos alunos*. A diretora passou a produzir atas falsas com depoimentos inverídicos dos pais e, na mesma semana em que aconteceram as inscrições para as chapas do processo de eleição para a direção e Francisco anunciara a candidatura, foi aberto um processo sindicante contra ele para apurar as falsas denúncias das agressões contra os alunos. Francisco afirma que foi coagido a “portas fechadas” por uma conselheira tutelar que era amiga da diretora. Tal conselheira teria afirmado que ele deveria sair da escola, caso contrário ele iria responder um processo judicial, pois ele estava batendo nos alunos e poderia até ser preso. O processo sindicante foi arquivado, e, segundo Francisco, os responsáveis pela sindicância da Coordenação Regional de Ensino haveriam dito que, além de serem infundadas as denúncias, eles já conheciam o

histórico da diretora descrita como “sem noção”. Adoecido, Francisco pediu para ser *removido* para outra escola da mesma Coordenação Regional, o que foi negado; mas quando anunciou que iria ajuizar uma ação, eles providenciaram outra escola para ele em outra Coordenação Regional de Ensino. Francisco afirma que o objetivo da diretora era mesmo retirá-lo da escola e que isso foi escutado de outras pessoas momentos depois da sua saída da escola.

Ivete é uma ex-vice-diretora que, em decorrência das intrigas de uma terceira pessoa que almejava o seu cargo, passou a ter problemas com o diretor que compunha a sua equipe de direção. Esse diretor, que era militar, tinha um perfil autoritário, falava muito alto, e, segundo ela, dizia que “mandava e acabou”. Agia de maneira muito velada, desautorizando Ivete sutilmente perante os servidores. Atuava no sentido de “minar o seu trabalho”. Quando questionada se sentia que havia uma discriminação pautada nas relações de gênero que influenciavam as ações de assédio do diretor contra ela, Ivete concorda que sim. Ivete foi caluniada e difamada como *ingerente*, *irresponsável*, *desleixada* e outras acusações envolvendo o seu casamento e a sua família, que ela não quis comentar, as mesmas acusações comumente veiculadas pelos candidatos de partidos opostos nas eleições municipais analisadas por Palmeira e Heredia (2010, p. 86). Indignada, ressalta que as pessoas ficam “totalmente cegas” diante dessas calúnias e se deixam manipular.

Como é que as pessoas são tão cegas que não estão vendo? E só vieram ver agora. Mas as pessoas ficaram totalmente cegas. Se deixam manipular. Engraçado, no caso, professores de História, Sociologia, Filosofia, que se diziam, né? Eu falava assim: “Gente como é que a pessoa pode ser tão cega?” Eu optei por não bater de frente e nem querer provar quem eu era. Então essa foi a minha postura, pois eu acho que no final eu acabei ganhando isso, apesar de ter sofrido muito, pois, se eu tivesse batido muito, teria sido o meu fim. Porque eles queriam. Essa professora, ela sempre mexe daqui e dali pra provocar. Como nunca eu aceitei as provocações, eu ficava calada, eu podia sair difamada, mas eu nunca perdia a razão no sentido de bater de frente. Porque se eu fosse entrar no nível de baixaria, eu teria perdido, porque eu era uma minoria pra me defender, no diurno. (Fala de Ivete.)

Afirma que, na época, houve um racha na equipe da direção, e a escola ficou dividida entre a equipe do diretor e a da vice-diretora. Toda a sua equipe sofreu as ações de assédio moral, desde os professores e professoras até os servidores da merenda. Essas ações duraram cerca de três anos, o clima na escola ficou péssimo e, segundo ela, já era do conhecimento de instâncias superiores da SEE-DF o que acontecia na escola.

As ações de assédio moral contra Ivete e seu grupo se intensificaram quando ela e outro professor anunciaram que iriam concorrer às eleições. A cada dia uma nova mentira⁷¹, mas, mesmo adoecida, ela se manteve firme trabalhando, sobretudo, no turno noturno e o resultado foi positivo, pois a sua chapa foi a vencedora. Afirma ela que foi provado que “não era bem assim que ela não trabalhava”. A pessoa que almejava o seu cargo e iniciou todo o processo de assédio moral contra ela continua na escola e, vez ou outra, ainda veicula uma mentira, mas já não encontra o mesmo respaldo que em outros tempos.

De acordo com um dos diretores sindicais entrevistados, Zeca, há um aumento das denúncias de assédio moral no período eleitoral, o que corrobora a tese de esta ser uma tática presente no universo político brasileiro e nas escolas enquanto constitutivas deste nos momentos proeminentes de disputa política. Segundo ele, “a melhor defesa é o ataque”, e a partir do momento que se intitula como candidato ou candidata, o professor ou a professora passa a ser visto com outros olhos. Afirma que o enfoque deveria ser o do projeto político pedagógico, e não só o da amizade, dos conchavos etc. O que se observa é que essa postura de perseguição permanece até mesmo depois do processo eleitoral. Há casos em que, mesmo passados dois anos, a postura é de não facilitar a vida do candidato ou da candidata, mantendo-o(a) afastado(a) para “não tomar o meu naco”. É comum entre alguns profissionais, que participam do processo eleitoral e perdem, a saída da escola para evitar o confronto. Segundo ele, são as relações interpessoais que acabam influenciando. O ideal era que tivessem a grandeza política de encaminharem as propostas pensando no êxito na escola. Mas trata-se de um processo de amadurecimento político.

É interessante observar como a instituição do processo de escolha direta dos gestores e das gestoras nos coloca em meio a uma situação paradoxal. Longe de vislumbrar um retorno à época da política de indicações dos gestores, é importante ter em mente os “melindres” e as “ambiguidades da política”, nos termos de Palmeira e Heredia (2010, p. 11), e atentar para as peculiaridades da dinâmica do processo eleitoral em uma instituição educacional. Em alguns casos, observamos que os interesses da comunidade escolar ficam relegados a um segundo plano em decorrência das disputas entre os grupos de professores e professoras pelo poder nas

⁷¹ Segundo Palmeira e Heredia (2010, p. 177): “Os boatos – uma forma cotidiana de controle social difuso e eficaz – tornam-se mais frequentes no período eleitoral. Se, no comum dos dias, boatos são equilibrados por boatos opostos ou simplesmente neutralizados pelo passar do tempo; agora, manipulados pelas facções, tornam-se armas de guerra, aumentando para suas vítimas o risco de não conseguirem contrarrestá-los a tempo e, para seus autores o risco da punição”.

escolas. Dessa maneira, o ideal citado anteriormente por Zeca de encaminhar as propostas “pensando no êxito da escola” é desconsiderado e o que se vê é a não execução dos projetos políticos pedagógicos em decorrência da sobreposição de outros interesses que não os pedagógicos⁷². E, em meio ao calor das disputas do processo eleitoral, observa-se o acirrar dos conflitos entre os grupos antagônicos de professores e professoras, os quais, segundo Gluckman (1987, p. 294), podem desencadear relações sociais violentas, como a intensificação das ações de assédio moral⁷³.

Os relatos de Francisco, Ivete, Raul e Zeca demonstram como, em meio às disputas pelo poder nas escolas, os grupos “estabelecidos” utilizam todas as estratégias e todos os recursos disponíveis para obter o acesso privilegiado às instituições escolares – como Grêmio Estudantil, Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, a própria Coordenação Regional de Ensino e a outras instâncias da Secretaria de Educação do Distrito Federal –; toda uma rede é articulada tendo em vista a manutenção das relações de poder pelos *donos da escola*. No caso de Francisco, a diretora contou com um agente externo da escola, a conselheira tutelar, para coagi-lo, a “portas fechadas”, com uma acusação infundada, a de *agressor de menores*⁷⁴; além ter tido o apoio do grupo de professores que compunham a sua *panelinha*.

Como vimos, aqueles ou aquelas que por ventura não fazem parte do grupo dos *amigos da direção*, enfrentarão mais dificuldades para participar do processo eleitoral, quando muito não desistirem antes mesmo da finalização do próprio processo em decorrência das ações de assédio moral, que como ressalta Zeca, se intensificam no período eleitoral. Tudo isso porque esse *outsider* colocará em risco a ordem e os privilégios já estabelecidos. Se o assédio moral é uma estratégia utilizada para forçar um oponente a desistir dos seus objetivos em meio a uma competição, tal estratégia fica nítida quando empregada na disputa eleitoral.

⁷² Nesse mesmo sentido, Cardoso de Oliveira (2011, p. 45) apresenta uma ressalva sobre as demandas de cunho corporativista da instituição do voto e da gestão paritária nas universidades, que estariam quase sempre dissociadas de qualquer preocupação com o interesse público.

⁷³ A partir do trabalho de campo realizado com eleições entre camponeses nos municípios dos estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul, Palmeira e Heredia (2010, p. 173) afirmam que o caráter ameaçador do “tempo da política” decorre do fato de ser um período de explicitação de conflitos entre os políticos, mas não só entre eles. Afirmam ser esse um período liminar em que a eficiência das regras da cortesia e civilidade fornecidas, por exemplo, pela família ou pela religião, são sensivelmente diminuídas.

⁷⁴ Esse aspecto não foi abordado com Francisco, no entanto, Palmeira e Heredia (2010, p. 51) problematizam as acusações que transformam-se em *estigmas* para além do “tempo da política”.

Somente Ivete, com sua determinação e também uma grande vocação política, conseguiu suportar as ações de assédio moral em meio ao processo eleitoral e vencer as eleições na sua escola.

2.5.2 As disputas na escola e os privilégios aos *amigos da direção*

Cotidianamente, nas escolas, há disputas entre os professores e as professoras. Tais disputas fazem parte da dinâmica entre as pessoas e os grupos: disputam-se as vagas para lecionar em determinado turno, disputam-se os melhores horários para lecionar, disputa-se por concepções pedagógicas divergentes, disputa-se pelo *status* de melhor professor ou professora da disciplina, disputa-se o reduzido número de vagas para determinada disciplina na escola entre outras.

Segundo Suzana Tolfo (2011, p. 200), em meio ao processo de reestruturação produtiva, há uma verdadeira guerra pela competitividade, na qual está ocorrendo um processo de exclusão dos “recrutados” menos competentes para lutar. Nesse contexto, as pessoas são testadas até a exaustão. Em meio às práticas de competição, ações de assédio moral compõem o pano de fundo, como já vimos, para incrementar tais disputas e facilitar a saída dos professores ou das professoras *outsiders* da escola. As histórias de Verena e Rosa expressam bem como ações de assédio moral visam beneficiar os *amigos da direção*.

Os problemas de Verena começaram quando ela foi para uma escola e teve que disputar uma vaga com uma professora “mais nova da SEE-DF”, mas mais antiga na escola e que já fazia parte do grupo dos *donos da escola*. As duas acabaram disputando uma vaga no turno matutino e como Verena tinha precedência, por ter uma pontuação maior acabou ficando com a vaga.

Verena afirma que a professora nunca aceitou isso nem a sua presença na escola e que fez o que pode para tirar Verena de lá. Ela afirma ainda que essa professora era competitiva o suficiente para eliminar aqueles que por ventura atravessassem o seu caminho, e Verena a havia enfrentado. Além disso, sentia que a professora não se conformava com o fato de anualmente ter que se submeter à escolha de Verena na atribuição de turma, pois, como era a novata, era a última a escolher as turmas, sendo esse mais um motivo para que almejasse a saída de Verena da escola.

Verena deu-se conta da imaturidade da professora quando, cerca de um ano e meio depois do episódio em que se conheceram, em uma reunião de coordenação pedagógica, essa professora disse que ela havia escolhido ficar no turno vespertino e não assumiu que havia perdido a vaga do matutino. Verena cita que constitui um traço da personalidade dessa professora ter os alunos ao seu redor para manipulá-los, prática que fez com o auxílio da diretora, de um supervisor pedagógico – já reconhecido por sempre perseguir somente professoras –, de umas quatro professoras e de outros professores que faziam parte do grupo dos *donos da escola*.

A manipulação desses alunos se dava por meio de troca de favores, como pontuação em algumas disciplinas, “auxílios” nos conselhos de classe e a vaidade pelo poder, bem como o afeto e a alcunha de “aluna preferida ou aluno preferido da professora”. Além da manipulação, Verena relata que a professora foi o pivô de uma campanha difamatória contra ela afirmando que Verena era *promíscua e drogada*, além de outras difamações mentirosas sobre sua vida pessoal. Isso lhe rendeu o isolamento não só de alguns colegas como também de alguns alunos, além de piadinhas, chacotas e gestos de desprezo pela escola. Verena ressalta que a professora implicava até com roupas e sapatos de Verena; tudo era motivo de falatório por parte da assediadora e de sua turma.

Segundo Borrillo (2009, p. 31), entre as diversas formas de opressão, a lógica da dominação consiste em fabricar as diferenças para justificar a exclusão de uns e a hegemonia de outros. Como sempre teve uma postura autônoma e crítica, as falas de Verena passaram a ser distorcidas, sendo tudo feito para colocar o grupo de professores e alunos contra ela. Trabalhos que os alunos entregavam para a direção sumiam e ela era acusada de *irresponsável*; suas aulas eram vigiadas; alunos eram “responsabilizados” a serem deliberadamente indisciplinados nas aulas dela, o que gerava grande mal-estar e estresse. A coordenadora pedagógica, que era amiga íntima da outra professora, durante dois bimestres fez cópias erradas da prova bimestral de Verena, o que causou transtorno com os alunos, mesmo ela justificando que aquele trabalho não era sua responsabilidade. Havia reuniões pedagógicas gerais e ela não era comunicada para se evitar a participação dela e veicular a mensagem de que ela se isolava.

Verena acredita que o objetivo do grupo era criar um clima de muita indisposição, propício para que uma agressão mais grave fosse gerada contra ela. Um dos momentos

cruciais da agressão contra Verena deu-se em um dia quando, ao chegar na escola, ainda no estacionamento, o vigia da escola a recepcionou com um cachorro da raça pit bull, que foi solto em sua direção assim que saiu do carro. Nunca mais esqueceu essa cena, que a impressionou pelo requinte da crueldade utilizado pelos assediadores; e ressalta, sobretudo, pelas assediadoras para fazer com que ela desistisse de ir para aquela escola. Verena afirma que inúmeras outras “armações” foram feitas pelos assediadores e pelas assediadoras, algumas delas visando à realização de denúncias na Coordenação Regional de Ensino contra ela, mas não quis entrar em detalhes. Segundo ela, cada dia ia para um “campo de tortura” não sabendo o que poderia ser esperado das armações dos seus “colegas” de trabalho e dos alunos que partilhavam dos acordos com eles. Por causa disso, infelizmente, passou a olhar os alunos com outros olhos. Verena também adoeceu, passou a ter pânico de ir à escola e ficou insone, uma coisa que nunca teve antes. Acredita que essa professora e alguns professores do grupo dos *donos da escola*, incluindo a direção, tinham o plano deliberado de retirá-la da escola com muita crueldade e exposição, e conseguiram fazer isto.

Verena não cedeu ao assédio político da professora mais nova no dia da escolha das turmas e passou a ser perseguida sistematicamente pela recusa da reciprocidade dos favores e pela instauração da violência. Mas não apenas por isso. Zelosa de uma postura mais impessoal no trabalho, Verena não soube fazer a transição indivíduo-pessoa-indivíduo, como no trabalho apresentado por DaMatta (1997), e acabou sendo refém da própria impessoalidade, uma vez que foi isolada com as ações de assédio moral e não teve a quem recorrer. A diretora que inicialmente se mostrara imparcial, com o passar do tempo, revelou-se uma das maiores assediadoras.

Quando questionada sobre por que não saiu da escola antes, Verena afirmou que não quis sair da escola porque havia conquistado a vaga e por que era um direito seu permanecer ali. Em meio a uma subjetividade marcada pela consciência dos direitos e pela luta, com o tempo Verena percebeu que estava ali contra a vontade de uma parcela do grupo. Com um misto de coragem e medo, deixou-se ficar e percebeu que isso foi o pior para ela. No caso de Verena há uma associação do enfrentamento em suas ações, junto com uma cumplicidade quanto às ações de assédio moral, que só deixaram de existir quando ela saiu da escola.

A sua história apresenta três novos elementos para pensarmos as ações de assédio moral. Primeiro, a acusação de *drogada*, assim como a da *loucura* apresentada contra Paola e

Ernesto, Essas são duas formas de isolar e deslegitimar o discurso da vítima do assédio moral⁷⁵. Ao desqualificá-la como portadora de problemas psicológicos ou como usuária de drogas, transfere-se para ela a responsabilidade pela criação das ações de assédio moral. Trata-se de uma alucinação decorrente dos problemas psicológicos ou do uso de psicotrópicos.

Segundo, esse episódio apresentou um exemplo de como os alunos foram envolvidos pela direção e pelos demais professores nas ações de assédio moral, configurando o denominado assédio moral ascendente⁷⁶. Trata-se de uma expressão de como as relações de reciprocidade envolvendo alunos(as) e professores(as) são operatórias cotidianamente através de favores, e resumidas em uma expressão muito utilizada na SEE-DF que é a “uma mão lava outra”. Assim como no caso das agressões dos alunos e das alunas contra Antônio, é importante atentar para a agência dos alunos em meio às ações de assédio moral em vez de apenas considerá-los meramente manipulados pelos professores. Quais são os seus valores em questão? Quais são os seus interesses em jogo?

Terceiro, Verena foi enfática ao atentar para a violência das assediadoras, o que, nos termos de Machado (2010), nos faz refletir sobre o gênero da violência. Em suas considerações sobre a implementação das delegacias especializadas das mulheres no Brasil, Machado (2010, p. 46) afirma que se faz necessária a especialização das agentes e das delegadas visando a uma melhor escuta e procedimento no atendimento. Problematisa que o fato de serem do sexo feminino por si só não as capacitaria para atuarem da maneira adequada.

A partir das considerações dessa autora, atentei para a diversidade de mulheres adentro da categoria *mulher* e para a identidade de sexo como não sendo uma condição para minimizar o assédio moral entre mulheres. Antropóloga feminista, Machado (2010, p. 102) assim como Moore (1994), parte do princípio de que as identidades de gênero devem ser consideradas posicionalmente em meio às relações sociais em que estão inseridas. Identidades

⁷⁵ A maior parte das acusações (vide Apêndice B) remete a uma condição liminar como a de drogada, louca, promíscua, picareta, agressora de menores, insubordinada (em uma instituição que preza o estrito cumprimento da hierarquia) etc., que colocam o professor e a professora que sofre as ações de assédio moral em uma condição de isolamento em decorrência do medo, do perigo da contaminação nos termos de Douglas (1976).

⁷⁶ Cristina Prisco (2012) analisou a ocorrência do assédio moral vertical ascendente em duas escolas públicas de Porto Alegre. Segundo a pesquisadora, a agressão verbal é percebida pelos professores como o comportamento mais utilizado pelos alunos para intimidação, humilhação, desqualificação e constrangimento.

de gênero, entremeadas por identidades de raça, sexualidade, classe, religiosa etc. na disputa por poder e *status* quando o que está em jogo é a competição no ambiente de trabalho. Uma vez que as mulheres constituem a maioria na SEE-DF, a violência intragênero é demonstrada através de ações de calúnia, difamação e demais ações de violência psicológica das ações de assédio moral das professoras contra outras professoras.

Por fim, a história de Rosa. Rosa é uma conhecida de outros tempos, e foi através dela que comecei a me sensibilizar para a questão do assédio moral na SEE-DF. O interessante foi que, quando Rosa, após um dia de trabalho, contava os episódios que vivenciava, eu achava que havia algo que excedia; mas só a partir do momento que vivenciei o assédio moral passei a perceber que não havia exagero algum nas suas narrativas. Como já disse, Rosa é uma pessoa autônoma, extremamente crítica, questionadora e não faz parte do grupo dos *donos da escola*, portanto, como já vimos, uma candidata em potencial para ser alvo de ações de assédio moral na SEE-DF. Ela foi crítica e questionadora inclusive das regras e das normas grupais criadas pelos *donos da escola* e que quase sempre lhes favoreciam, o que, segundo Elias (2000 [1964]), já constitui um motivo para os “estabelecidos” atacarem os *outsiders*, uma vez que esses colocam em risco os privilégios daqueles. É justamente essa a explicação dada por Rosa para expressar os motivos do desencadear das ações de assédio moral contra ela na escola. Ela teria orientado um professor para que ele não assinasse um documento afirmando que ele não participaria da escolha de turmas do laboratório de ciências no ano subsequente, uma vez que esse era um espaço reservado aos *donos da escola*.

Acho que muita coisa começou quando fui na defesa de um professor que tinha acabado de chegar na escola. Foi aí que eu descobri que o laboratório era exclusivo de um grupo que tinha horários especiais, que trabalhava com um terço da turma, das 9h às 11h15, apenas três horas, enquanto os outros professores trabalhavam no mínimo cinco horas por dia. E aí tinha esse grupo que tinha esse privilégio. Quando esse professor chegou, como ele não era desse grupo, eles queriam que o professor assinasse, e o diretor foi usado para isso, que ele não concorreria para trabalhar no laboratório. E eu ouvi e falei que não, que ele não era obrigado, que ele foi para a escola pela *remoção*, então que ele foi legalmente para a escola, então que ele tinha todo o direito de disputar legalmente a carga horária como os outros que estavam lá. Foi a partir desse episódio que a relação, a perseguição começou a ficar mais assim, e a tentativa mesmo de me retirar da escola. (Fala de Rosa.)

As ações contra Rosa seriam realizadas por alguns professores e professoras do grupo dos *donos da escola* e por um ex-diretor. Começarei pelas ações do ex-diretor. Segundo Rosa, quando atuava como professora, o ex-diretor fazia intrigas com os alunos e as alunas contra

Rosa. Lembrou-se do episódio em que um aluno que havia sido transferido pelo Conselho de Classe foi avisado pelo diretor como tendo sido transferido por solicitação de Rosa, o que acabou gerando uma ameaça do aluno a ela e ao seu filho. Rosa afirma que, por causa dessa ameaça, ficou durante meses com medo do ex-aluno e de fazer o trajeto a pé da quadra à escola que ela sempre fizera. Como coordenadora pedagógica, afirma que o ex-diretor nunca a considerou como tal. Narrou o episódio em que um responsável por um aluno foi procurar a coordenação pedagógica, Rosa estava na escola, atrás do diretor, e ele disse ao responsável que a coordenadora não estava na escola. Era comum também o diretor delegar as atribuições da coordenação pedagógica para outras pessoas sob a alegação de que a coordenadora havia se recusado a fazer.

Teve um fato que foi o que marcou, pois nesse dia ele gritou comigo. Pois normalmente ele falava baixo e todo mundo falava, “O diretor?”. Eu não me lembro bem qual era o evento, mas os professores decidiram que ia um ônibus e a gente tava organizando e aí parece que houve uma mudança e como sempre a professora J. mudou e quis levar mais alunos e alguma coisa assim, e ele colocou como se eu não tivesse organizado, como se eu não tivesse providenciado as autorizações e tal. E também pela desconsideração. Em 2006, eu era coordenadora pedagógica, eu estava na escola, e alguém queria falar com a coordenadora, e ele disse: “Não então vem à tarde porque a coordenadora não está aqui”. Sendo que eram duas coordenadoras, e eu estava lá. Ele não me considerava coordenadora. (Fala de Rosa.)

Em decorrência dessas e de outras ações, Rosa acabou formalizando uma denúncia junto a Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal. Houve a mediação junto à antiga Diretoria Regional de Ensino. O pedido de desculpas formais que deveria ter sido feito pelo diretor à professora perante a comunidade escolar nunca foi efetivado. Também houve a abertura de um processo sindicante, mas sequer as partes foram escutadas, e o processo foi arquivado. Logo em seguida, o diretor saiu da escola em decorrência da eleição de uma nova chapa no processo eleitoral no ano 2008.

Rosa acredita que essas ações só foram realizadas pelo ex-diretor porque ele tinha o respaldo do grupo dos *donos da escola*. Hoje ela tem consciência de que desde o início encontrou uma indisposição com o grupo dos *donos da escola* em decorrência dos seus posicionamentos e também da disputa por uma vaga na disciplina em que lecionava. Na escola, havia quatro professores da mesma disciplina que disputavam duas vagas, sendo Rosa um deles. Sempre houve mais professores do que vagas. Afirma que como sempre os *donos da escola* se interessaram por outras atividades que não “a sala de aula” – como os cargos de

direção, os projetos dos laboratórios, as atividades administrativas –, ela não foi tão incomodada. Mas, a partir do momento que essas atividades passaram a se tornar escassas na escola, a competição passou a ser mais acirrada, os olhos voltaram-se para a sala de aula, e aqueles que durante anos ficaram distante dela, resolveram voltar. Foi isso o que aconteceu com Rosa em 2011.

Nesse ano, a configuração na escola de Rosa era a seguinte: havia três professores para duas vagas, dois integrantes do grupo dos *donos da escola* e Rosa. Um deles estava na vice-direção, Rosa e a outra professora na sala de aula. No momento da contagem de pontos para a atribuição de aulas do começo do ano, Rosa solicitou que os anos em que trabalhou como diretora sindical fossem computados, mas a portaria (dispositivo legal) era omissa com relação a isso. O tempo foi computado e, como ela tinha muitos cursos de capacitação, Rosa teve vantagem na pontuação com relação à professora; e acabou indicando que, se sentissem prejudicados, recorressem. Eles acabaram fazendo isso ilegalmente, pois só é permitido fazer uma contagem de pontos e atribuição de aulas por ano. Solicitaram e fizeram em agosto uma nova contagem de pontos. Dessa vez, os anos da atuação como diretora sindical foram desconsiderados e boa parte dos certificados dos cursos também, sob a alegação de que não preenchiam o número de horas requisitados. Nessa contagem de pontos, Rosa entre os três professores, acabou sendo considerada a que tinha o menor número de pontos, ou seja, aquela que no ano seguinte ficaria em desvantagem. Mas, eles não esperaram até o ano seguinte. No final do ano letivo, o vice-diretor, alegando estar com “saudades da sua sala de aula”, afirma querer voltar para a docência e, conseqüentemente, Rosa teve que ser *devolvida*. Finaliza-se então o processo de expulsão de Rosa da escola.

Então assim de uma forma que não me chamaram antes para conversar para dizer, eles conseguiram, eles questionaram, o *bater carga* que tinha sido feito no começo do ano, o meu tempo de sindicato, que a gestão democrática, ou que a portaria era omissa que não falava que o tempo de sindicato contava ou não contava, até concordo que deva valer menos tempo do que quem está em regência, mas valer menos ponto, agora, anular como se não tivesse trabalhado. Mas só que a portaria era omissa, não tocava no período que o professor ficava no sindicato, e aí eles questionaram este tempo meu de sindicato, e aí eu disse que já que questionaram que entrassem com recurso e todo mundo sabe que não pode haver duas vezes ao ano a contagem de pontos. Então, em agosto, houve a nova contagem de pontos, então eles já estavam prevendo que no, final do ano, eles iriam me tirar da escola. Que a secretaria, no mês de agosto, fizesse uma nova contagem de pontos, para que a professora passasse, o que não é permitido. Anunciaram a minha saída da escola faltando 10 dias pro término do ano letivo. Isso sem

conversa, sem negociação, sem nada. Fui avisada, fora, você está sendo *devolvida*. Mesmo com a ordem do secretário, pra que eu ficasse na escola até o final do ano, eles não admitiram e gritaram na escola “é amiga dele, é amiga do homem, é amiga do homem!”, e que estava na escola sem fazer nada, e foi assim. Não sei se eu disse tudo. Foi muito forte, porque depois de 10 anos eu sai dessa forma da escola. Tinha a aprovação dos alunos, eles me acusaram de estar fazendo a cabeça dos alunos, sendo que os alunos se organizaram, fizeram cartazes, eles arrancaram os cartazes dos alunos. Quando os alunos estavam conversando comigo, eles mandavam uma pessoa que tinha chegado há pouco tempo na secretaria ficar de longe tirando foto pra dizer que eu estava fazendo a cabeça dos alunos contra ele. O vice-diretor escreveu muita coisa no Facebook, achando que eu não entrava no Facebook, eu não tinha acesso, antes de me comunicar os alunos já vieram me perguntar se eu tinha brigado com ele, pois ele estava escrevendo coisas contra mim no Facebook. Ameaçaram a mãe de uma aluna que quis fazer reunião com os pais, que quis passar nas salas para chamar os pais, ele ameaçou chamar a polícia, a mãe saiu da escola chorando. Não ouviram os pais, não ouviram os alunos, não me ouviram, simplesmente, me devolveram. Combinaram no último dia, as pessoas que até um dia antes conversavam comigo, de virar a cara de não me cumprimentar, de não falar comigo. Uma ação coordenada, inclusive com pessoas que já saíram da escola, que se reúnem e tomam as decisões, os *donos da escola*. (Fala de Rosa.)

Assim como Verena, Rosa não soube fazer a passagem indivíduo-pessoa-indivíduo no trabalho, apontada por DaMatta (1997), e ambas sentiram as consequências das ações de assédio moral através da calúnia, da difamação e das demais ações de perseguição. Aquilo que Rosa via como um “privilégio” (como o horário diferenciado de trabalho dos laboratórios de ciências), os *donos da escola* viam como um “direito” adquirido e souberam, usando suas redes políticas na SEE-DF, articular da melhor maneira possível para executar a sua expulsão no final do ano letivo, o que demonstrou o poder do grupo dos *donos da escola* em meio a um mundo cívico mal-conformado.

Os exemplos de Francisco, Rosa e Verena expressam que por vezes as ações de assédio moral compõem um rito autoritário de expulsão do professor ou da professora que por algum motivo incomoda o grupo dominante⁷⁷ ou infringe alguma regra pré-estabelecida por ele, como a de não acatar o assédio político no momento de chegada à escola, em uma demonstração de submissão, muitas vezes denominada localmente de *humildade*, necessária para uma possível inserção no grupo em meio ao seu código de conduta. Verena acredita que

⁷⁷ Retomo uma passagem de Elias (2000 [1964], p. 106) em que ressalta a separação e a distinção entre moradores antigos e novos de Winston Parva: “Os primeiros solidamente estabelecidos em todos os postos principais da organização comunitária e desfrutando da intimidade de sua vida associativa, procuravam excluir os estranhos que não partilhavam de seu credo comunitário e que, sob muitos aspectos, ofendiam seu senso de valores”.

se não tivesse confrontado e tivesse se submetido aos desejos da professora novata e manipuladora, talvez a sua inserção naquela comunidade escolar tivesse sido outra.

Malinowski (2008 [1926], p. 61), em *O crime primitivo e o seu castigo*, analisa os aspectos mais corriqueiros das “leis primitivas” nas Ilhas Trobriand e atenta para o fato de que mantidas socialmente estas são compreendidas como “racionais e necessárias, elásticas e adaptáveis”. Constata que um dos princípios legais mais importantes é o direito materno, ou seja, que um filho ou uma filha está moralmente ligado à mãe e somente a ela. A partir da análise do suicídio do jovem Kima’i, acusado de incesto com uma prima materna, apresenta duas formas de restaurar a ordem e o equilíbrio tribal: a feitiçaria e o suicídio. Sobre a feitiçaria, constata que os nativos têm um sistema de magia que pode desfazer os resultados do incesto no clã. Afirma que a feitiçaria é um recurso coercitivo, utilizado pelo chefe como principal instrumento para fazer respeitar seus privilégios exclusivos e prerrogativas, e para manter a lei e a ordem. Ao analisar alguns casos, Malinowski (2008 [1926], p. 73) constata que:

Entretanto, o ponto de real importância em nosso argumento é que todos esses sintomas típicos nos mostram quanto é ofensiva a proeminência, qualquer excesso de qualidades ou posses não avalizadas pela posição social ou qualquer empreendimento destacado ou virtude dissociada de posição e poder. Tudo é passível de castigo; quem zela pela mediocridade dos outros é o chefe, cujo privilégio essencial e dever para com a tradição é aplicar a lei aos outros.

O suicídio sempre depois da exposição do crime publicamente e do insulto a que foi submetido o acusado perante toda a comunidade é a única alternativa socialmente aceitável que resta àquele que cometeu o crime. Segundo Malinowski (2008 [1926], p. 76), na “psicologia do suicídio”, há sempre algum pecado ou crime a expiar, bem como um protesto contra aqueles que trouxeram à luz a transgressão, que insultaram o culpado em público e que o deixaram em uma situação intolerável na comunidade.

Essas considerações de Malinowski (2008 [1926]) me auxiliam a refletir sobre três aspectos das ações de assédio moral nas escolas públicas do DF: primeiro, o assédio moral como uma forma de castigo àqueles que ousaram infringir as “leis” vigentes na comunidade escolar em questão; segundo, as ações de assédio moral como um recurso coercitivo contra toda e qualquer forma de proeminência àqueles que não fazem parte do grupo dos *donos da escola* e, dessa maneira, colocam em risco a manutenção dos privilégios e da ordem social; e

terceiro, o insulto moral publicamente veiculado contra a vítima do assédio moral em decorrência do seu crime. Nesse sentido, embora seu foco não seja uma reflexão sobre a moralidade Trobriand (ZIGON, 2008, p. 5), Malinowski (2008 [1926]) nos auxilia a refletir sobre as moralidades vigentes nas escolas públicas do Distrito Federal em jogo nas ações de assédio moral. Parafrazeando Malinowski (2008 [1926]), quais seriam os *crimes* cometidos por aqueles e aquelas que acabam sendo submetidos às ações de assédio moral? A não aceitação do assédio político, a não inserção na rede de favores e nas relações de reciprocidade é uma delas, como vimos nos casos de Verena, Rosa, Nuno e Sebastião. Mas, quais seriam os outros “crimes” em meio a estes grupos de professores na SEE-DF, nas diferentes escolas, nas diferentes cidades, que desencadeariam essas ações? Parece-me que, de certa maneira, a resposta também recai em torno dos desencontros em meio às relações de reciprocidade e moralidades do trabalho. Lembro-me de Ulisses quando, ao referir-se às professoras que o acusavam de *assediador*, afirma que estas “querem sempre muito e dão muito pouco para a instituição”. Ao passo que essas professoras condenavam o fato de ele se achar o “dono da escola” e de querer fazer dela uma escola-modelo à sua moda militar.

Malinowski (2008 [1926]) e Turner (1974) apresentam elementos que nos auxiliam a pensar o rito de expulsão do professor e da professora que sofre as ações de assédio moral, como foi o caso de Rosa e de Verena. Segundo Malinowski (2008 [1926]), uma das condições para a punição do crime é a publicização deste perante a comunidade.

Se o caso é mantido às escondidas, guardado certo decoro, e se ninguém cria problema, a “opinião pública” bisbilhotará, mas não existirá nenhum castigo rigoroso. Se, o contrário, irrompe um escândalo, todos se voltam contra o casal culpado e, pelo ostracismo ou pelos insultos, um ou outro poderá ser levado ao suicídio. (MALINOWSKI, 2008 [1926], p. 64).

Kima’i infringiu a regra da exogamia ao ter relações sexuais com uma prima materna. Tal fato era usual na comunidade, mas o que era inadmissível era isso ser conhecido por toda a comunidade, a infração se tornar pública. No caso das duas professoras citadas, ambas sempre tiveram posturas autônomas e foram críticas publicamente das várias condutas das direções e dos demais professores, o que, segundo elas, pode ter lhes rendido a retaliação através das ações de assédio moral. O crime foi ter “falado demais”, criticado demais e acatado pouco as ordens dos *donos da escola*, com os quais não conseguiram estabelecer uma “aliança política”.

Desse modo, as duas vivenciaram as etapas do ritual de expulsão nos termos de Genep (1960 apud TURNER, 1974, p. 116) caracterizado pela separação e pela liminaridade do isolamento e da difamação em meio à comunidade escolar, seguida da sua expulsão. Em alguns casos, como no caso de Verena, observa-se nesse ritual um estado de *communitas* no qual a distinção entre professores, professoras, alunos e alunas é sublevada e todos(as) veem-se envolvidos nas ações de assédio moral, de acordo com o teor e o terror da sua descrição, tendo em vista um objetivo comum, que é a expulsão da professora alvo das ações de assédio moral. Há uma suspensão provisória da hierarquia, após a qual a “ordem” é reestabelecida na escola, já que as professoras que de alguma maneira ameaçavam são expulsas. Segundo Turner (1974, p. 157):

Existe aqui, uma dialética, pois a imediatidade da *communitas* abre caminho para a mediação da estrutura, enquanto nos ritos de passagem os homens são libertos da estrutura e entram na *communitas* apenas para retornar à estrutura, revitalizados pela experiência da *communitas*. Certo é que nenhuma sociedade pode funcionar adequadamente sem esta dialética.

Essas professoras são então destinadas a outras comunidades escolares e, concomitantemente, passam a realizar um longo tratamento psicológico e psiquiátrico. É nessas novas comunidades escolares que, após todo o ritual de expulsão, vislumbram a condição de neófitas e são então reagregadas.

Em minha participação como observante em uma instituição de ensino, pude constatar que os assediadores e as assediadoras, ao justificarem suas ações, concordam que “ela [a pessoa que sofre as ações de assédio moral] fez por merecer” e, desta maneira, merece a punição a que está sujeita, assim como uma infratora, que, segundo Foucault (2011 [1975]), transforma-se em uma inimiga comum da sociedade. Trata-se de um direito de punir deslocando-se de uma vingança do soberano a uma defesa da sociedade.

Segundo Foucault, a partir do século XVIII, a punição olha para o futuro e um dos seus principais objetivos com os castigos é prevenir novos delitos. “É preciso punir exatamente o suficiente para impedir” (FOUCAULT, 2011 [1975], p. 90), o castigo deve levar em si uma certa técnica corretiva. Se na era do suplício corporal o terror estava associado ao exemplo através do medo físico, do pavor coletivo, das imagens que devem ficar gravadas na memória, agora o que prevalece é a relação entre a ideia do crime e da lei, atento para a necessidade da punição e expressando o porquê da sua medida. Dessa maneira, o(a)

sujeito(a) à ação de assédio moral deve ser punido(a) pelo que fez (“ser crítico demais”, “falar demais”, “trabalhar demais, obrigando os outros a fazerem o mesmo”, partilhar pouco das redes de favores etc.), e essa punição deve servir de exemplo para os demais professores e professoras. Por isso a condição de vítima das ações de assédio moral inspira tanto medo e, quando conhecida, afasta as pessoas ao seu redor.

E, finalmente, o que se procura reconstruir nessa técnica de correção não é tanto o sujeito de direito, que se encontra preso nos interesses fundamentais do pacto social: é o sujeito obediente, o indivíduo sujeito a hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele. (FOUCAULT, 2011, p. 125)

Em meio à instituição etnografada, a punição a quem sofre as ações de assédio moral visa inscrever no seu corpo e na alma as regras institucionais formais e as regras do grupo dominante que por ventura não foram apreendidas e acatadas. Estar na condição de vítima do assédio moral significa que, por algum motivo, ela não foi aceita pelo grupo dos estabelecidos, dos *donos da escola*. Dessa maneira, através das ações de assédio moral, essa vítima é punida pelo que foi feito de errado e lembrada de qual é o seu lugar, bem como de qual é o seu destino: sair da escola, ou, permanecendo nela, assumir uma condição marginal.

2.6 OS CUIDADOS DAS GESTORAS⁷⁸: CALMA LÁ, POIS NEM TUDO É ASSÉDIO MORAL!

Com respeito aos antigos diretores escolares, agora, denominados *gestores*, as conversas com três gestoras apontaram os impasses e os cuidados redobrados exigidos atualmente, em se tratando do tema assédio moral.

Patrícia e Queila, respectivamente, diretora e vice-diretora da escola em que Dora e Virgínia trabalharam, afirmam que o “assédio moral virou moda” e toda e qualquer cobrança profissional é hoje interpretada como uma questão pessoal e vista como um assédio moral.

Eu acho que a questão do assédio hoje é mal interpretada, porque às vezes você tenta chamar a responsabilidade de algum profissional e ele leva para o lado pessoal e não profissional. E às vezes alguns levam por esse lado, acham que é assédio moral, mas eu não vejo dessa forma. Eu acho que a

⁷⁸ Neste item conversei com gestoras e um gestor das Coordenações Regionais do Paranoá, Planaltina e Plano Piloto/Cruzeiro.

gente, enquanto gestor público, tem que cobrar responsabilidade. E as pessoas não estão tão compromissadas, vamos dizer assim, com a educação e esquecem que elas precisam ter responsabilidade. (Fala de Patrícia.)

Patrícia ressalta que, na posição de gestora pública, seu olhar recai para a boa administração da escola pública, e isso implica gerir os recursos humanos da melhor maneira possível, atentando para a cobrança dos deveres e para o respeito dos direitos do servidor em meio ao que denomina de uma “filosofia humanista” vigente na escola, pautada no respeito tanto aos professores quanto aos alunos. Concorda com Ulisses sobre a afirmação de que os professores e as professoras querem receber os direitos, mas não querem ser cobrados em seus deveres. Quando isso acontece, alguns(mas) confundem, “levam para o lado pessoal” e sentem-se assediados.

Mariana, outra gestora, ressalta que há de se ter muito cuidado ao discutir com os professores e as professoras sobre as questões relacionadas aos seus procedimentos na posição de servidores(as), desde os atrasos até os procedimentos didático-pedagógicos, para essas questões não serem mal interpretadas como uma possível ação de assédio moral. Afirma a gestora não discutir nada sozinha nem a portas fechadas para não haver mal-entendidos. Em parte, o cuidado a que se refere resulta dos anos de “autoritarismo” na SEE-DF, de uma “cultura de autoritarismo”, e de uma imagem das direções como extremamente autoritárias, executora de ações de assédio moral. Na posição de “gestora nova”, Mariana trabalha cotidianamente em direção a práticas mais democráticas, mas sabe que carrega “um peso nas suas costas” dos diretores autoritários que, segundo ela, “estão mancomunados com a SEE-DF e que impõem”. Em uma perspectiva autoritária, o “estar mancomunado com a SEE-DF” significa ser um(a) diretor ou diretora aliado(a) da antiga Diretoria Regional de Ensino, seguindo à risca a sua política e gerindo arbitrariamente, impondo regras/deveres a serem seguidos e direitos que seriam cumpridos de acordo com a participação ou não do professor no grupo dos *donos da escola* ou da *oligarquia escolar*. Essa era uma forma de gerir que perdurou durante muitos anos na SEE-DF e que favorecia ainda mais as práticas de assédio moral, inclusive a forma de gestão, as quais ela se refere com tanto cuidado.

Por exemplo, eu faço reunião de Conselho Escolar, eu coloco tudo, e a coisa está caminhando, eu tenho o maior cuidado. Não é assédio moral, mas eu preciso discutir o procedimento de trabalho, eu preciso discutir por que você chega atrasado, certo? Eu tenho que ter o cuidado de chamar a atenção

sempre, eu falo sempre, “olha vem cá, está acontecendo isso”. São muitos os cuidados hoje para não caracterizar assédio moral, entendeu? (Fala de Mariana.)

As preocupações das gestoras são mais do que fundamentadas, uma vez que, além de uma diversidade de professores e professoras, elas devem também administrar os demais servidores da limpeza, da alimentação, da manutenção e da segurança, os conflitos e assuntos referentes aos alunos e alunas, além das questões administrativas e financeiras da escola. No entanto, a questão a ser apresentada é a quem, como, em quais circunstâncias são feitas essas cobranças e se estas já estão inseridas em meio a ações de assédio moral, configurando mais algumas das ações de perseguição sistemática, e não apenas ações que configuram conflitos pontuais; se são ações de cobranças a qualquer servidor que chega atrasado, que não entrega os diários, que não atua conforme a orientação pedagógica da escola.

Trata-se de uma cobrança da gestora atenta e não licenciosa. Mas, se tratar de uma cobrança exclusiva a(o) servidor(a) que não faz parte do grupo dos *donos da escola* e é *certinho* demais, como Sebastião, que teve os seus diários rigidamente fiscalizados; *que é caxias e encrenqueiro* demais, como Nuno, que passou a ser sistematicamente fiscalizado em suas aulas; que é autônoma demais, como Verena, que passou a ser diariamente boicotada em suas ações pedagógicas e questionada pela direção por seus insucessos, essas são ações de assédio moral. Os exemplos etnográficos demonstraram que exímios servidores também são cobrados por seus superiores com ações de assédio moral.

Um servidor sistematicamente perseguido sabe identificar quando mais essa “cobrança” do gestor faz parte de um rol de ações de assédio moral que compõem o conjunto das ações sistemáticas pelas quais vem passando. Nesse caso, provavelmente, não se trata somente de uma “cobrança” pontual para o bom andamento da escola, mas sim de uma ação do terror psicológico cotidiano para desestabilizá-lo psicologicamente. Lembrando que em meio à hierarquia dos grupos da SEE-DF, diferentes “cobranças” são feitas aos diferentes grupos, assim como concessões também.

É importante atentar que os gestores e as gestoras também estão sujeitos às ações de assédio moral. Em nossa conversa, Mariana afirmou que ela, na posição de gestora, já havia se sentido assediada moralmente em sua escola. E explicou que entende por *assédio moral* as situações de exposição em público. Relatou então o momento em que uma professora expôs um procedimento errado dela perante todo o grupo de professores, mas afirma que ela, como

gestora, “tem que segurar mais a onda”. Atribui isso ao que denomina de *assédio moral inconsciente*, no qual o gestor é sempre acusado de errado, e o professor não sabe lidar com o problema de outra maneira mais “madura”. Embora seja um fato isolado, o que segundo a literatura especializada (HIRIGOYEN, 2006, 2009; SOBOLL, 2009) por si só não configuraria um episódio de assédio moral, esse conflito a afetou profundamente. Em segundos, ela viu a sua dignidade como profissional ser atingida e sentiu-se insultada moralmente pela forma como a professora contou que a diretora negligente deixou a turma sem lanche. E pior, ela não pôde explicar perante o grupo de professores o que realmente havia acontecido.

“Assédio moral é moda”, “assédio moral é exposição em público”, “assédio moral é um terreno muito arenoso”, “assédio moral é uma novidade” essas foram algumas das caracterizações do assédio moral com as quais me deparei em campo. Mas, permeando todas elas e todos os discursos, havia uma palavra: autoritarismo. Foi essa a palavra com a qual o atual gestor Luís começou a nossa conversa ao narrar os episódios de assédio moral a que fora submetido.

Gestor há muitos anos, Luís já vivenciou muitas situações de autoritarismo nas escolas por parte das antigas diretorias regionais de ensino. Segundo ele, os diretores das regionais achavam que podiam “fazer isso e aquilo” e ameaçavam e trocavam os coordenadores pedagógicos e os diretores das escolas, o que caracterizava explicitamente o assédio moral.

Luís: Por exemplo, quando a pessoa não era aliada politicamente da pessoa que estava no cargo, ela fazia de tudo para tirar a pessoa que estava na direção da escola, mesmo a gente estando com o respaldo da comunidade. “Se não fizer assim vocês vão acabar saindo. Nós temos que trabalhar para político tal e tal”. Isso é um assédio moral grave inclusive, é agressão mesmo. Isso aí aconteceu em várias gestões da Regional de Ensino, várias gestões.

Thaís: Entendi.

Luís: Inclusive nessa escola, os gestores estavam acuados sob a direção destas pessoas que estavam na Regional de Ensino.

Thaís: Ou vocês trabalhavam junto para quem eles queriam ou vocês?

Luís: Ou era perseguido. É, era perseguido. Chegou ao ponto de agredir fisicamente e psicologicamente uma professora. (Fala de Luís.)

Luís traz à tona os arranjos políticos que influenciam diretamente a vida escolar: a política partidária local e a exigência da atuação do diretor em consonância com as afinidades políticas da Diretoria Regional de Ensino. A censura na prova de Nuno já havia sido um exemplo de como outrora essa consonância partidária com a Diretoria Regional de Ensino se fazia sentir com mais força. Nenhuma voz de censura ou crítica poderia ser levantada contra o partido político governista em sala de aula, na coordenação pedagógica, quanto mais registrada em um prova bimestral. Embora em menor grau, alguns professores afirmam sentir que ainda existe um pouco esse sentimento da censura na SEE-DF; as críticas à “situação” política, mesmo as bem fundamentadas, não são bem vistas e os professores e as professoras são taxado(as) de *reclamões* e *descontentes* pelos corredores das escolas. Lembrando que a maior ou menor aceitação das críticas sempre dependerão da posição ocupada pelo professor ou professora em meio aos grupos na escola. Ou seja, um *outsider* tem maior probabilidade de ser taxado de *reclamão* e *chato*, ao passo que um professor que faz parte do grupo dos *donos da escola* será sempre exaltado e lembrado pelo brilhantismo das mesmas considerações críticas.

2.7 A RESSALVA DOS COORDENADORES DAS CRES: DIRETORES AUTORITÁRIOS E GESTORES DEMOCRÁTICOS

Como ressaltado anteriormente, também entrevistei os(as) coordenadores(as) de algumas CREs explorando inicialmente as eventuais vivências como professores(as) regentes relacionadas ao tema e aos conflitos mediados na atual função a que vêm se dedicando.

Essas entrevistas foram realizadas nos meses posteriores à aprovação da Lei da Gestão Democrática (Lei nº 4.751/2012), considerada por todos(as) os(as) entrevistados(as) uma “conquista histórica da categoria” e uma aliada na luta contra as práticas de assédio moral na SEE-DF, como demonstra o tópico a seguir.

2.7.1 Gestão democrática: é com democracia que se luta contra o assédio moral

Dentre os(as) coordenadores(as) regionais com os quais conversei, todos(as) retomaram a questão do autoritarismo histórico na sociedade brasileira e os reflexos nas gestões das escolas. Um dos reflexos da “cultura de autoritarismo” ainda vigente entre alguns

diretores escolares considerados por eles um tanto “equivocados” na maneira de gerir são as práticas de assédio moral.

Quem comenta um pouco isso é o coordenador Humberto. Mestre em Gestão Escolar, ele faz questão de ressaltar a distinção entre o perfil dos antigos diretores e o dos atuais gestores, a nomeação atual. Segundo Humberto, um gestor escolar é, acima de tudo, um mediador de conflitos e uma liderança pedagógica da escola. Deve ser uma pessoa capaz de dialogar e administrar os conflitos da comunidade escolar para que em meio à pressão cotidiana, ela não lance mão de instrumentos inadequados e ilegais, configurando inclusive uma ação criminosa, como as práticas de assédio moral.

Então, essa tradição autoritária nossa, sem dúvida alguma, ela é repassada de geração em geração e se você realmente não tem uma visão democrática da gestão, você acaba se utilizando do cargo. Então, eu acho que não só a tradição autoritária, mas decorrente disso, a dificuldade do diálogo, a dificuldade de se colocar no lugar do outro, eu acho isso muito importante, a paciência para você dialogar e resolver conflitos. Quando o gestor não tem noção disso, é autoritário, ele acaba metendo os pés pelas mãos e cometendo ações de assédio moral. (Fala de Humberto.)

No mesmo sentido, a coordenadora regional Jaqueline, em nossa conversa, retoma os anos de autoritarismo dos governos militares (1964-1984) e atenta para o fato de que esse foi um momento da história do Brasil em que a relação com o *outro* foi muito endurecida. Segundo ela, embora estejamos em meio a um processo democrático, ainda temos um grande vestígio daquele tempo. Ela defende a necessidade de haver maior tolerância e o caminhar para uma sociedade em que haja mais respeito e solidariedade. Aponta que, com a Lei de Gestão Democrática, estamos caminhando para isso. O antigo diretor com características militares não está mais apto para estar à frente das escolas, é preciso ter um gestor mais flexível, que consiga trabalhar com as diferenças dos alunos e das alunas, bem como dos(as) servidores(as).

Em meio à histórica tensão entre as duas concepções de igualdade no mal-conformado mundo cívico brasileiro, Jacqueline aponta a atual prevalência, na SEE-DF, de um tratamento uniforme no que diz respeito ao tratamento dos professores e das professoras, bem como dos alunos e das alunas nas escolas, em detrimento de um tratamento diferenciado geralmente associado ao privilégio dos amigos da *oligarquia escolar* (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013).

O coordenador regional Raul começa a nossa conversa sobre assédio moral com a seguinte afirmação:

Porque tem uns resquícios ainda de gente que ainda tá aí há muito tempo, veio de outros formatos, você tá entendendo o que eu tô dizendo? Veio de outros formatos e é difícil de enquadrar, mas a gente vai ali, comendo pela beirada, mostrando outra forma de ser, outra forma de poder fazer. (Fala de Raul.)

Ele afirma que, na posição de gestor, em meio a uma gestão democrática, o princípio é o do respeito ao outro, tendo em consideração as limitações de cada um como ser humano; atentando para os direitos e deveres dele(a) na posição de servidor(a) público(a), que está ali para servir bem *o público*, que são os alunos e as alunas. Afirma ainda que a sua gestão é baseada nesse princípio, e não no assédio moral, na imposição, no “toma lá da cá”, porque, segundo ele, “se você fizer o jeitinho para alguém, alguém se lascou, não tenha dúvida disso”. No entanto, Raul ressalta que há muito trabalho a ser feito na maioria das escolas nas quais vigora a “cultura do autoritarismo”.

Olha, o que a gente tem visto aqui é um negócio horrível. Claro que a gente tenta barrar com toda força, compra briga, vai pro pau, abre sindicância, faz o rolo que tem que fazer, mas nós não podemos aceitar isso em nenhuma hipótese. Porque ainda tem algumas coisas incrustadas aqui. Eu costumo dizer claramente que tem um Distrito Federal que tem o quê? 50, 60? São 53 anos de Distrito Federal. Desses 53 anos de Distrito Federal, nós tivemos só duas vezes de uma política diferenciada, que foi de 1995 a 1999 e agora. Uma política diferenciada, que eu digo, de gestão democrática, de gestão que a gente possa batalhar para isso acontecer. O restante foi... O *Diário Oficial* imperava, se não é assim e “aos meus amigos tudo a os rigores da lei pros outros”. Quantas vezes nós não fomos perseguidos? E a gente tem que ser duro nisso, nessa batalha a gente tem que ser duro. Já comprei muita briga aqui, desde o dia que entrei, já criei muitos inimigos inclusive, mas por quê? Porque defendia esse lado. Sabe, aceitar a devolução de professor aqui, eu sei de gente que está sendo perseguido dentro da escola. Não dá para aceitar esse tipo de coisa. As pessoas confundem divergência política com divergência pessoal. São dos DPs, divergência política com divergência pessoal. Divergência política é sabotar. Eu posso, eu tenho direito de não pensar igual a você, eu só não tenho direito de lhe sacanear. Isso aí não é direito de ninguém, de sacanear os outros, de querer o mal pro outro, a gente não pode fazer isso nem aceitar que se faça. (Fala de Raul.)

Raul ressalta que a perseguição motivada por uma divergência política característica de uma “cultura autoritária” ainda é observada no âmbito das escolas da Coordenação Regional pela qual é responsável.

O coordenador regional Victor, por sua vez, atenta para o fato de que tanto o assédio moral vertical descendente quanto o horizontal estão presentes no cotidiano das escolas. Segundo ele, o assédio praticado pelas chefias decorre do fato de o gestor não estar devidamente preparado para ocupar o cargo e de usar o poder do qual é imbuído em detrimento do *outro*. Nesses casos, observa-se, segundo ele, gestores que ainda atuam em conformidade com o ditado “manda quem pode e obedece quem tem juízo”. Acredita que atualmente é uma minoria, mas, infelizmente, ainda há gestores assim.

Sobre o assédio horizontal, ele afirma que comumente os casos mais frequentes envolvem disputas entre professores e demonstram um desgaste na relação profissional e, em alguns casos, até mesmo pessoal. Pondera também os inúmeros casos de assédio moral que teve mediar e que considera como sendo percepções equivocadas do fenômeno. Descritos como pura vaidade humana, são conflitos que, segundo ele, consistem em indevidas apropriações privadas do espaço público. Ou seja, profissionais, sobretudo aqueles que estão há muitos anos na mesma escola, ocupando o mesmo espaço, exercendo a mesma atividade, diante da chegada de um novo profissional, sentem-se invadidos em seus espaços, nas “suas salas”, nas “suas vagas”, não querendo dividi-las, alegando assim estarem sendo assediados. Esquecem, segundo Victor, que os colegas que estão chegando também são profissionais que vão acrescentar com o desenvolvimento das atividades do projeto político pedagógico da escola e que, acima de tudo, todos são servidores públicos que devem estar ali para bem atender ao público, que são os alunos.

Embora as ações de assédio moral sejam um reflexo dessa “cultura do autoritarismo” a que os gestores Luís e Mariana e os coordenadores Humberto, Jackeline e Raul se referem, o assédio moral deve ser pensado como um fenômeno multicausal, que não se reduz ao autoritarismo pessoal ou institucional. Como vimos, uma de suas causas é o embate entre os grupos de professores e professoras nas escolas, entre diferentes concepções do que vem a ser direitos e privilégios em meio às duas concepções de igualdade: a do tratamento uniforme e a do tratamento diferenciado; a outra causa é a competição em meio ao mundo do trabalho na sociedade neoliberal contemporânea.

Devemos considerar que nem todos aqueles que são considerados “diretores autoritários” utilizam o assédio moral como ferramenta de gestão, da mesma maneira que nem todos os atuais “gestores democráticos” estão “libertos” dela. Verena afirma que a gestora da

sua escola, que prezava pela “democracia”, “falava baixo, não alterava o tom de voz, era extremamente conciliadora e diplomática”, mas conduzia os processos de assédio moral contra as professoras da escola juntamente com seu supervisor pedagógico, um assediador reconhecido. Além disso, é importante considerar que os processos de assédio moral são extremamente complexos e diversos, ora conduzidos por uma pessoa, mas geralmente conduzidos por um grupo contra aquele ou aquela que “não se ajustou” às normas vigentes na escola. Essa consideração é importante para não estigmatizarmos os assediadores e as assediadoras, e sim para nos atentarmos para as sutilezas e os requinte das suas ações, que quase sempre são imperceptíveis aos olhos do observador externo⁷⁹.

É nesse sentido que as investigações sobre assédio moral mais uma vez me aproximam das de Favret-Saada (1980) sobre bruxaria no Bocage. Segundo Cardoso de Oliveira (2013b), questões de inteligibilidade envolvem toda e qualquer descrição etnográfica, mas, particularmente, os estudos sobre bruxaria, já que são práticas desacreditadas na sociedade do pesquisador e no meio acadêmico ao qual pertence. E questiona-se: “Afinal de contas, dado que estas práticas não podem produzir, aos olhos do pesquisador, os efeitos a elas atribuídos pelos sujeitos de pesquisa, como descrevê-las e dar-lhes sentido etnográfico?” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013b, p. 411).

Logo no início da dissertação, explicitarei que não fiz meu trabalho de campo em uma escola, pois a apreensão das relações sociais em uma comunidade, o mapeamento dos conflitos e, por ventura, das ações de assédio moral demandariam meses, os quais não teria disponível para esta dissertação; e, ainda assim, poderia não ter acesso a elas na condição de “pesquisadora” das ações de assédio moral. Em algumas passagens, me referi àqueles(as) que questionam se de fato as ações de assédio moral existem, se não seriam criações ou conflitos gerados pelos problemas psicológicos e pessoais dos professores e das professoras que alegam sofrerem ações de assédio moral. Retomo isso para explicitar que, guardada as devidas semelhanças com as ações de bruxaria, uma investigação sobre ações de assédio moral, em decorrência da sutileza dessas atuações – um gesto de desprezo, uma palavra depreciativa com um tom elevado, um olhar “assediador”, como diz Antônio, a fofoca depreciativa, a

⁷⁹ Segundo Cardoso de Oliveira (2011, p. 26), de maneira análoga à citada conduta da diretora, a discriminação cívica no Brasil acontece sempre de maneira indireta. Com frequência é realizada na esfera pública por atores que defendem com convicção a igualdade de direitos entre os cidadãos independentemente da raça ou etnia, renda, credo, gênero e orientação sexual.

ironia e o sarcasmo em público etc. –, podem passar despercebidas aos olhos de um observador desatento e serem vistas como um ato isolado, uma “brincadeirinha”; mas, quando computadas e registradas, seja pela vítima do assédio moral, seja pelo(a) antropólogo(a), são sim percebidas como um insulto moral sistemático que fere a dignidade do outro, como foi demonstrado pelos relatos etnográficos dos professores e das professoras que sofreram ações de assédio moral nas diferentes escolas.

Os três coordenadores e Jackeline apresentam em suas colocações uma reflexão sobre a alteridade e o autoritarismo para pensar as ações de assédio moral. Ao atentar para a relação com o *outro* na sociedade brasileira, Marilena Chauí (2000, p. 89) afirma que:

Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, ou aquilo que alguns estudiosos designam como “cultura senhorial”, a sociedade brasileira é marcada pela estrutura hierárquica do espaço social que determina a forma de uma sociedade fortemente verticalizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades que reforçam a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito nem como sujeito de direitos, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade. As relações entre os que se julgam iguais são de “parentesco”, isto é de cumplicidade ou de compadrio; e entre os que são vistos como desiguais o relacionamento assume a forma de favor, da clientela, da tutela, da cooptação. Enfim, quando a desigualdade é muito marcada, a relação social assume a forma nua da opressão física e/ou psíquica.

O não-reconhecimento do outro na posição que lhe cabe – o professor readaptado, o *temporário*, o homossexual –, e o enredamento em meio às disputas nas escolas onde as desigualdades entre os grupos se acentuam e as diferentes formas de violência, sobretudo a violência psicológica, vêm à tona através das ações de assédio moral⁸⁰.

Segundo Marilena Chauí (2000, p. 90-92), temos o hábito de supor que o autoritarismo é um fenômeno político que, periodicamente, afeta o Estado, e tendemos a não perceber que é

⁸⁰Em suas reflexões sobre a alteridade radical que foi o encontro de Colombo com os indígenas da América, Todorov afirma que esta é simultaneamente revelada e recusada. Segundo Todorov, Colombo foi um ótimo leitor da paisagem natural, mas não dos povos indígenas, pois este não era o seu interesse. Através dos seus relatos de viagem, Todorov conclui que Colombo em um mistura de autoritarismo e condescendência não conseguia perceber o outro e o impunha os seus próprios valores. Questiona então Todorov: “Como Colombo pode estar associado a estes dois mitos aparentemente contraditórios, um onde o outro é um ‘bom selvagem’ (quando é visto de longe), e o outro onde é um ‘cão imundo’, escravo em potencial? É porque ambos têm uma base em comum que é o desconhecimento dos índios, a recusa em adquirir que tem os mesmos direitos que ele, mas diferentes. Colombo descobriu a América, mas não os americanos.”(TODOROV:1999:58). Diante do encontro com o outro *vítima do assédio moral*, a mesma negação da diferença em nome do autoritarismo e a alienação da sua vontade e da sua voz através das mentiras e da difamação com o intuito de subjugar-lo.

a sociedade brasileira que é autoritária e dela provêm diversas manifestações do autoritarismo político. Alguns traços marcantes dessa sociedade autoritária são:

- Estruturados pela matriz senhorial da Colônia, operam segundo o princípio liberal da igualdade formal dos indivíduos perante a lei de acordo com a ideia de que alguns são mais iguais dos que os outros, ou, nos termos de Cardoso de Oliveira (2010b; 2013), a concepção da igualdade como tratamento diferenciado. As desigualdades e as diferenças são naturalizadas, ou seja, descontextualizadas historicamente, e há uma naturalização das formas visíveis e invisíveis de violência, que não são percebidas como tais. As ações de assédio moral geralmente são justificadas em meio aos embates das concepções do que vem a ser direitos e privilégios entre os grupos de professores e professoras e dificilmente são percebidas por aqueles que são detentores dos privilégios como ações violentas.
- Estruturados a partir de relações privadas, fundados no mando e na obediência, disso decorre a recusa tácita de operar com direitos civis e a dificuldade de lutar por direitos substantivos, e, portanto, contra formas de opressão social e econômica: para os grandes a lei é privilégio; para as camadas populares, repressão. Em meio aos exemplos etnográficos apresentados, vimos como os que sofrem as ações de assédio moral são perseguidos com o auxílio dos meandros legais, como através da abertura de um processo sindicante para apurar uma falsa irregularidade; e que alguns deles, em decorrência das indisposições políticas em meio à escola e, por vezes, até mesmo na antiga Diretoria Regional de Ensino, sentiram os rigores da lei, por exemplo, através da injusta condenação em um processo sindicante, como foi o caso de Nuno.
- A histórica indistinção entre o público e o privado determina uma forma de realização da política e da organização do aparelho do Estado, em que governantes e parlamentares “reinam” ou, de acordo com Faoro (1973), são os “donos do poder”, mantendo com os cidadãos relações pessoais de favor, clientela e tutela, sendo uma das práticas decorrentes disso a corrupção. No caso das escolas, vimos como as gradações entre público e privado estão presentes e como as relações pessoais de favor e clientela baseadas na cordialidade e na lealdade vigoram entre os grupos dos *donos das escolas* e dos outros.

- Baseando-se em uma ideologia da identidade nacional, a sociedade brasileira é uma formação nacional que desenvolve ações e imagens com força suficiente para bloquear o trabalho dos conflitos e das contradições sociais, econômicas e políticas, uma vez que esses conflitos negam a imagem de uma sociedade indivisa, pacífica e ordeira. O conflito é visto como sinônimo de desordem, perigo, crise, e é então recebido com a resposta única da repressão policial e militar e com o desprezo para os opositores em geral. Segundo Chauí (2000), a classe dominante brasileira é extremamente eficaz em bloquear para a esfera pública as ações e as opiniões dos grupos diferenciados. Para tanto, há uma mídia de massa que monopoliza a informação, e o discurso dominante apresenta a discordância como perigo, atraso ou obstinação vazia. Se pensarmos nas ações de assédio moral na SEE-DF, grande parte das ações decorre da dificuldade em lidar com a pluralidade de discursos críticos no âmbito das comunidades escolares e da SEE-DF. Em meio a uma sociedade autoritária, os veiculadores desses discursos, quando não inseridos nos grupos dos *donos da escola*, são desconsiderados e taxados como *críticos, encenqueiros, reclamações, faladeiros* ou *radicais*. Basta lembrar o caso dos professores e das professoras que não fazem parte do grupo dos *donos da escola*: diante do processo de eleições democráticas nas escolas, formam uma oposição política às direções escolares em vigor e, através das ações de assédio moral, são excluídos do pleito, como foi o caso de Francisco.

Diante dos anos de vigência de uma política educacional do Distrito Federal pautada em práticas consideradas extremamente conservadoras e autoritárias, todos os coordenadores regionais entrevistados se mostraram otimistas com a minimização das ações de assédio moral a partir da implementação da Lei da Gestão Democrática. Segundo Raul, o princípio da gestão democrática é o respeito e, cotidianamente, ele, na posição de coordenador, é cobrado por isso, e o mesmo deve ser feito com relação aos gestores das escolas. Ele afirma que a atuação é no sentido de reprimir os excessos de autoritarismo. Para Victor, trata-se de uma nova realidade à qual todos os segmentos deverão se acostumar. De acordo com ele, aquele antigo Conselho Escolar que antes só ratificava as decisões do diretor, inclusive os assédios morais, agora vai ter que participar ativamente. Gestores e comunidade terão que dialogar e dividir as responsabilidades sobre a gestão da escola.

Aqueles(as) que vivenciaram o assédio moral têm diferentes olhares sobre a Lei da Gestão Democrática. Verena é bastante reticente, pois, segundo ela, é importante atentar para o fato de que quase sempre os assediadores fazem parte do grupo dos *donos da escola* e ocupam cargos decisórios importantes, por exemplo, no Conselho Escolar. Ressalta que, na escola em que trabalhou, o Conselho Escolar era uma instituição que apenas ratificava as decisões da diretora, e a presidente do Conselho foi uma das suas maiores assediadoras. Além disso, a professora que desencadeou todo o processo de assédio contra ela foi e ainda é uma das incentivadoras do Grêmio Estudantil. Verena afirma que pessoas como essa professora facilmente manipulam os alunos e as alunas para retirarem um professor ou uma professora indesejada da escola em um processo considerado “democrático” e legítimo, sem que ele ou ela possa se defender.

Essas considerações de Verena são importantes para nos atentarmos ao fato de que as práticas de assédio moral fazem parte de uma complexa rede de relações sociais, e quase sempre não são explícitas ou óbvias. Diferentes interesses e valores estão em jogo, tanto dos professores e das professoras como dos indivíduos e daqueles(as) articulados(as) em seus grupos, em nome da comunidade escolar da qual fazem parte. Além disso, diferentes discursos são articulados contra um professor ou uma professora em meio às ações de assédio moral. Uma ação autoritária, com um grande teor de violência psicológica, mas extremamente sutil pode ser realizada contra um professor, por exemplo, pelo presidente do Conselho Escolar, em nome da defesa da democracia e dos valores da comunidade escolar em questão. Trata-se de uma ação que ao menos discursivamente é respaldada por tal comunidade, uma vez que esse presidente foi escolhido por ela como seu representante.

Rosa afirma que, em verdade, pouca coisa muda com a gestão democrática, pois as pessoas não querem assumir um cargo de direção, o que perpetua a posição das pessoas já estabelecidas no poder. Ela afirma que, no processo eleitoral de 2013, nas escolas do Plano Piloto, em poucas escolas houve mais de uma chapa inscrita, sendo a chapa vencedora a da direção já instituída. Além disso, ela afirma que, nas próprias coordenações regionais, há profissionais que estão nos cargos há muito tempo, que desconhecem as realidades das escolas e que perpetuam uma prática comum na SEE-DF: a de não privilegiar a construção de um espaço de debate para os problemas e de expressão da insatisfação dos servidores. Em sua opinião, aqueles que problematizam as questões sobre o cotidiano escolar ou sobre a

instituição de maneira geral são considerados *chatos, insatisfeitos, reclamações e críticos em demasia*.

Rosa está inserida em uma sociedade autoritária, cujos questionamentos de maneira geral e aqueles relativos ao funcionamento da instituição não são bem-vindos; o bom-servidor é aquele que cumpre as suas obrigações e acata as ordens sem questionar. Tal postura é percebida em diferentes instâncias da SEE-DF, do “chão da escola”, passando pelas coordenações regionais de ensino até espaços como a Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação⁸¹. Também afirma Rosa que, na escola em que trabalhou, a atual diretora tem a prática de não contrariar em nada e de atender a todos os pedidos dos alunos do Grêmio Estudantil; em troca, quer ter o apoio político dos alunos em suas decisões, inclusive contra os professores *outsiders*. Além disso, Rosa “sentiu na pele” os limites da democracia, quando, no fervor do momento político da aprovação da Lei da Gestão Democrática, vivenciou os meandros de uma perseguição maior envolvendo a Coordenadoria Regional de Ensino e os desmandos na escola à ordem do próprio secretário de Educação.

Uma questão pertinente à qual não poderei responder é: quais são as concepções de democracia vigentes entre os professores e as professoras da SEE-DF em um mundo cívico mal-conformado como o brasileiro? Essa questão por si só renderia uma outra etnografia sobre esse aspecto da cultura política da SEE-DF. No entanto, é interessante observar justamente que democracia, autoritarismo, assédio moral, direitos, privilégios e desigualdades entre os grupos constituem elementos para pensar as relações entre os professores e as professoras em meio a essa cultura política. E, em se tratando de assédio moral, como os discursos sobre moralidades do trabalho, gênero e sexualidade, são operados nessa disputa em meio aos insultos morais.

⁸¹ Diante da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (Eape), em um questionamento realizado com relação a um procedimento administrativo, ouvi o comentário “ela se vê no direito de questionar”. Tal expressão é um exemplo significativo de como os questionamentos não são bem-vindos quando se referem aos procedimentos administrativos estabelecidos; e faz parte, digamos assim, da “cultura organizacional” o questionar o fato de se questionar. Traço de uma sociedade autoritária.

PREÂMBULO III – ASSÉDIO MORAL: A CHAGA TRABALHISTA DO SÉCULO XXI

Tenho o hábito de fazer anotações das impressões das minhas visitas às exposições e lembro que esta me deixou internamente mobilizada. Trata-se da obra do artista plástico expressionista equatoriano Oswaldo Guayasamín. O que mais me impressionou foram a força das imagens e o impacto das frases ao tratar do tema da violência a que homens e mulheres submeteram uns aos outros no decorrer do século XX. Eram figuras humanas tristes, lágrimas, horror, corpos esqueléticos e olhos arregalados que saltam da tela. Pensei muito em Ināki Piñuel y Zabala, um estudioso do assédio moral que havia se referido ao tema como sendo a “chaga trabalhista do século XXI” – e como aquelas imagens exprimiam toda a dor e o sofrimento sentido por todos aqueles e aquelas que são submetidas às ações de assédio moral! Segue uma daquelas frases e uma daquelas imagens.

“O nosso século pode ser considerado como o mais terrível da história da humanidade. Nós nunca experimentamos ou assistimos tantos crimes, guerras atrozes, campos de concentração, ditaduras brutais e tantas crueldades juntas. No entanto, não perdemos a fé no homem, em sua capacidade de levantar e construir.”

(Oswaldo Guayasamín – 1919-1999)



Fonte: <www.guayasamin.org>.

CAPÍTULO 3: OS (DES)CAMINHOS DOS(AS) ASSEDIADOS(AS): ISOLAR, DIFAMAR, EXCLUIR E ADOECER

“Compreender não significa negar nos fatos o chocante, eliminar neles o inaudito, ou, ao explicar os fenômenos, utilizar-se de analogias e generalidades que diminuam o choque da experiência. Significa, antes de mais nada, examinar e suportar conscientemente o fardo que o nosso século colocou sobre nós – sem negar a sua existência, nem vergar humildemente o seu peso. Compreender significa, em suma, encarar a realidade sem preconceitos e com atenção, e resistir a ela – qualquer que seja.”

(Hannah Arendt – *Origens do totalitarismo.*)

Este capítulo foi idealizado a partir da interlocução com Nuno, Priscila e Rosa. Já mencionei o como Nuno e elas se empenharam em pesquisar e pensar sobre o tema assédio moral na SEE-DF e como suas reflexões estão presentes em minhas próprias considerações. Por diversas vezes, Nuno apontou alguns caminhos para a minha pesquisa, resultantes de suas vivências, e alguns deles serão apresentados a seguir. Deparei-me então com o proposto por Borges (2013), que é o ato de pesquisar as pesquisas alheias, o que, segundo a autora, não é nenhuma novidade na Antropologia.

Neste capítulo, retomo a discussão, iniciada no capítulo um, sobre o assédio moral na modernidade, tendo por orientação Elias (2011 [1939]) e Foucault (2011 [1975]). No entanto, o enfoque será na relação da violência característica dos regimes autoritários e totalitários da modernidade com as ações de assédio moral já apontadas por Hirigoyen (2009) e o consequente adoecimento das vítimas do assédio moral. Neste primeiro momento, problematizo também o porquê postulo que o assédio moral é um tema *tabu* na SEE-DF.

Uma das formas de “buscar a cura”, que passa a compor a rotina de muitos professores e professoras que sofrem as ações de assédio moral, é a visita semanal ou quinzenal aos consultórios dos(as) psicólogos(as), e mensalmente ou bimestralmente aos(as) médicos(as) psiquiatras. Esses profissionais passam a ser seus interlocutores, e alguns desses profissionais entrevistados afirmaram ser cada vez mais recorrente atender a pacientes que os procuram provenientes de diferentes instituições reclamando sofrerem perseguições de assédio moral no trabalho.

Outra forma complementar de “buscar a cura”, empreendida por bem poucos(as), é a busca da reparação moral via instituições como a Ouvidoria da SEE-DF, a Comissão de Direitos Humanos do Distrito Federal ou o Sistema Judiciário Brasileiro.

3.1 VIOLÊNCIA, AUTORITARISMO E ASSÉDIO MORAL NA MODERNIDADE

Em *O escândalo da ambivalência*, Bauman (1999, p. 37) afirma que o Estado moderno, firmemente empenhado em substituir os mecanismos incontrolados e espontâneos da sociedade, traça um plano estatal baseado nas metáforas médica e da jardinagem.

Trata-se de um produto legítimo do espírito da modernidade a ânsia de auxiliar o progresso da humanidade rumo à perfeição, a qual seria alcançada inclusive através dos experimentos de engenharia social que visavam estabelecer a ordem e a perfeição e eliminar aqueles que não se adequavam aos padrões e normas de eficiência sociais. A eugenia nazista foi um desses experimentos de engenharia social, bem como o genocídio.

O genocídio é um instrumento racional para as suas finalidades, embora psicopata em termos de qualquer ética universalista... o premeditado genocídio moderno é uma função racional da escolha por uma elite governante de um mito ou “fórmula política” (como colocou Mosca) que legitima a existência do Estado como veículo destino do grupo dominante, cujos membros partilham uma imagem subjacente da qual a vítima é excluída por definição. (FEIN, 1979, p. 8, apud BAUMAN, 1999, p. 46).

Se pensarmos no assédio moral na modernidade, a mesma ânsia da “perfeição” e de eliminar toda e qualquer voz dissonante encontra-se por detrás dessas ações de perseguição. Dentre as causas do assédio moral, a literatura especializada aponta o autoritarismo (HELOANI, 2010; FREITAS, 2001), a dificuldade em receber críticas por parte da gestão empresarial e a de lidar com a diversidade cultural (diversidade étnica-racial, orientação sexual, opções religiosas etc.) no ambiente de trabalho. Em se tratando de um projeto moderno, o assédio moral é caracterizado pelo desejo da uniformidade e do universalismo, e não da pluralidade do mundo, característica da pós-modernidade (BAUMAN, 1999, p. 109). A engenharia social instituída pelas ações de assédio moral visa deliberadamente eliminar das instituições aqueles que não compactuam com o ideal de perfeição da instituição, que por algum motivo “incomodam”, que “falam demais”, que não seguem as regras da maneira como

deveriam e que, em decorrências das suas posturas e ações críticas, devem ser “eliminados” do ambiente de trabalho.

Nesse embate, o outro, vítima do assédio moral é definido como inimigo, como aquele que é objeto do sofrimento e, portanto, sujeito à desumanização. Segundo Bauman (1999), as armas modernas exigem a eliminação da identidade moral das vítimas antes de eliminarem seus corpos, ação que caracteriza o assédio moral, uma vez que muitas vezes a vítima é sequer tocada⁸². O sujeito às ações de assédio moral é isolado, acuado, difamado e desestabilizado psicologicamente, socialmente e moralmente.

A definição do Outro como parasita utiliza os medos profundamente arraigados, a repulsa e aversão a serviço do extermínio. Mas também e de modo mais seminal, ela coloca o outro a uma enorme distância mental na qual os direitos morais não são mais visíveis. Tendo sido despojado de sua humanidade e redefinido como verme, o Outro não é mais objeto de avaliação moral. (BAUMAN, 1999, p. 56)

Os medos mais profundos do outro – a homofobia, o racismo, a misoginia, o preconceito com os professores readaptados, por exemplo – são astutamente veiculados pelos assediadores com o intuito de comprometer a imagem da vítima do assédio moral em seu ambiente de trabalho. Uma rede de intrigas é articulada de modo a fazer com que esse outro despojado de humanidade passe a ser alvo de desconsideração dos outros em meio à comunidade escolar e, portanto, vulnerável às ações de assédio moral.

Segundo Bauman (1999), com a modernização, observa-se um processo de cruzada cultural que objetiva eliminar os diferentes valores e estilos de vida, costumes e linguagens, crenças e comportamentos públicos. Essa cruzada cultural estabelece uma hierarquia cultural, e a lealdade a valores e estilos desacreditados equivale ao confinamento nas camadas inferiores da escala cultural (BAUMAN, 1999, p. 125). Tal afirmação remete ao fato de que, nas práticas de assédio moral, a recusa à diversidade cultural geralmente é um fator utilizado como um recurso contra aquele(a) que sofre as ações de assédio moral. Isso é aplicado ao caso de Antônio Carlos, que vivenciou o drama da homofobia na escola tanto por parte dos

⁸² Arendt (1999) reproduz o depoimento de David Rousset, um ex-prisioneiro do campo de concentração nazista de Buchenwald, o qual ressalta que o principal objetivo da SS era atacar a identidade dos prisioneiros. Segundo Rousset: “O triunfo da SS exige que a vítima torturada permita ser levada à ratoeira sem protestar, que ela renuncie e se abandone a ponto de deixar de afirmar sua identidade. E não é por nada. Não é gratuitamente, nem por mero sadismo que os homens da SS desejam sua derrota. Eles sabem que o sistema que consegue destruir suas vítimas antes que elas subam ao cadafalso... é incomparavelmente melhor para manter todo um povo em escravidão (ibid., p. 22).

professores quanto dos alunos; e de Katarina que, por ser mulher e negra, afirma enfrentar dificuldades que os outros diretores homens não enfrentam. Na hierarquia cultural da instituição etnografada, essas são posições menos privilegiadas; portanto, as vítimas do assédio moral encontram-se em situações mais vulneráveis quando aí identificadas.

Para Bauman (1999), o poder é uma luta contra a ambivalência. Se pensarmos nas posições ambíguas de Antônio Carlos e Katarina, como *homossexual* e negra, e demasiadamente críticas, vemos que o projeto moderno do assédio moral da investida do poder contra ambos se encaixa. Trata-se do assédio moral “jardineiro” que pretende acabar com as “ervas daninhas” em nome do grupo dos *donos da escola*, que representa a ordem e a engenharia social. É o perigo da ambiguidade, nos termos de Douglas (1976), o qual o assédio moral combate.

A modernidade é caracterizada pela dominação hegemônica e pela dissolução da alteridade perseverante, ao passo que a pós-modernidade é marcada pela contingência e pela ausência do medo diante dela, bem como pela tolerância. Segundo Bauman (1999), a linguagem da necessidade, da certeza e da verdade absoluta formula a humilhação do outro considerado diferente, daquele que não satisfaz os padrões; ao passo que a linguagem da contingência cria uma chance do ser gentil, de evitar a humilhação dos outros, ao respeitar o outro em sua alteridade, na sua estranheza de estranho. Segundo Bauman (1999, p. 249) “o direito do outro à sua estranheza é a única maneira pela qual meu próprio direito pode expressar-se, estabelecer-se e defender-se”.

A existência contingente significa ausência de certezas, inclusive a certeza da solidariedade. Segundo Bauman (1999, p. 271):

A solidariedade, ao contrário da tolerância, que é sua versão mais fraca significa disposição para lutar; e entrar na luta em prol da diferença alheia e não da própria. A tolerância é egocêntrica e contemplativa; a solidariedade é socialmente orientada e militante.

A solidariedade e a disposição para lutar, enfrentar o embate pelos outros não foi observada pelos professores entrevistados que enfrentaram ações de assédio moral na condição de vítimas. Pelo contrário, as falas de Rosa, Ernesto e Renata expressam que a ausência de manifestações de solidariedade em público é uma constante entre os professores e as professoras diante das ações de assédio moral. Segundo Rosa, as manifestações de apoio foram expressas particularmente, em um canto na sala de coordenação ou na saída no

estacionamento, evitando a exposição dos professores que as fizeram. No caso de Ernesto, ao ser questionado, reproduziu os gestos dos três macacos chineses nas estátuas tampando os olhos, a boca e os ouvidos para expressar as ações do não vejo, não falo e não escuto nada, expressando o não envolvimento dos demais professores. Para Rosa, o que vigora é o sentimento de medo, o medo de ser a próxima vítima do assédio, o medo da contaminação, nos termos de Douglas (1976). Além disso, se considerarmos o assédio moral uma ação disciplinadora, como propõe Foucault (2011 [1975], p. 217), o exemplo e o medo servem como elementos de domesticação dos corpos, tornando os professores dóceis e úteis à instituição.

Em *Origens do totalitarismo*, Arendt (1989 [1951]), a partir de suas considerações sobre o totalitarismo, disponibiliza uma série de elementos que nos permite refletir sobre a questão do assédio moral na modernidade a partir das vivências dos professores e das professoras do Distrito Federal.

No livro III, *O Totalitarismo*, na primeira parte de “O movimento totalitário”, Arendt discorre sobre a propaganda. Ela estabelece a diferença entre doutrinação e propaganda. Enquanto a primeira é utilizada para o “convencimento” da massa internamente ao país, a segunda, propaganda, é utilizada pelo movimento totalitário para veicular a sua imagem em um mundo não totalitário, por exemplo, a doutrinação sobre a inexistência do desemprego na URSS e a propaganda veiculada pela antiga URSS para a Europa ocidental sobre o emprego no país.

Algumas características da propaganda totalitária são: a propaganda totalitária faz uso das insinuações indiretas, veladas e ameaçadoras contra todos os que não derem ouvidos aos seus ensinamentos, seguidos de assassinatos em massa perpetrados igualmente contra “culpados” e “inocentes”; utiliza-se de um cientificismo ideológico e da técnica das afirmações proféticas para compor a sua argumentação; e dota o seu líder de uma infinita infalibilidade, atribuindo-lhe não tanto uma inteligência superior, mas uma correta interpretação das forças históricas e naturais. Sobre o efeito propagandístico da infalibilidade afirma a autora:

Antes que os líderes das massas tomem o poder para fazer com que a realidade se ajuste às mentiras que proclamam, *sua propaganda exhibe*

extremo desprezo pelos fatos em si, pois, na sua opinião, os fatos dependem exclusivamente do poder do homem que os inventa. (ARENDR, 1989 [1951], p. 399, grifo nosso).

Outras características da propaganda totalitária que considero importante ressaltar são: a veiculação de um discurso coerente, uma ficção que isola as pessoas do mundo real, em oposição àquele que retrata a fortuidade dos fatos da vida real; o objetivo de organizar as massas, para tanto, partem de ideologias que vigoram entre as massas⁸³; por fim, entre aqueles que participam do movimento totalitário, não se trata de concordar ou não com a ideologia veiculada, mas sim de segui-la como se seguem “as regras da aritmética”.

As formas de organização totalitária, em contraposição com o seu conteúdo ideológico e os slogans de propaganda, são completamente novas. Visam dar às mentiras propagandísticas do movimento, tecidas em torno de uma ficção central – a conspiração dos judeus, dos trotskistas, das trezentas famílias etc. –, a realidade operante e a construir, mesmo em circunstâncias não totalitárias, uma sociedade cujos membros ajam e reajam segundo as regras de um mundo fictício. (ARENDR, 1989 [1951], p. 413).

A propaganda totalitária nos ajuda a refletir sobre a rede de difamação e fofocas, que é articulada em torno daquele(a) que sofre as ações de assédio moral. Um discurso é construído e ancorado nos preconceitos e medos presentes na comunidade escolar em questão. Elias (2000 [1964], p. 121) bem ressalta que a fofoca não é um fenômeno independente, mas que depende das normas e crenças coletivas e das relações comunitárias.

Se a comunidade é, em sua maioria, adepta das religiões cristãs, sobretudo, das pentecostais e neopentecostais e do catolicismo, o discurso veiculado, como no caso de Verena, foi o de que a professora era *promíscua*. O boato foi divulgado com outras fofocas sobre a professora – como comentários sobre a sua vestimenta, piadas de um dos professores assediadores com conotação sexual as quais a constrangiam em público e outras mentiras cujo teor ela desconhece –, o que comprometeu a relação pedagógica dela com alunos e alunas, uma vez que muitos deles(as), por preconceito ou até mesmo raiva, não queriam mais se aproximar da professora e passaram a se mostrar indiferentes e às vezes agressivos(as) nas suas aulas. É importante atentar que provavelmente essa acusação não teria a mesma ressonância se veiculada contra um professor, especialmente se ele também fosse integrante do grupo dos *donos da escola*. A promiscuidade, quando direcionada a uma mulher, é vista

⁸³ Segundo Heiden: “A propaganda não é a arte de inspirar nas massas uma opinião. Na verdade é a arte de receber uma opinião das massas.”(HEIDEN, 1944, apud ARENDR, 1989 [1951], p. 411).

como uma acusação, ao passo que, quando direcionada a um homem, não tem o mesmo peso em uma comunidade, segundo ela, reconhecidamente machista. Trata-se então do partir da opinião das “massas” para convencê-la sobre a veracidade da ficção do discurso sobre o inimigo, nos termos de Bauman, e organizá-las contra ele. Nesse caso, organizar as demais ações de assédio moral como o isolamento, as ações de rejeição etc. Além disso, esse discurso coerente é blindado dos fatores externos como, por exemplo, o fato de a professora ter um relacionamento sério de longa data, o qual, por não ser conhecido na comunidade escolar, não foi considerado, uma vez que, como aponta Arendt (1989 [1951], p. 399), a propaganda consiste em um discurso coerente destinado a separar a massa da vida real e “exibe os extremos do desprezo pelo fato em si”, dependendo estes exclusivamente do poder do homem ou da mulher que os inventa. Atribui esta acusação à maldade das professoras assediadoras, que queriam “queimá-la” entre os professores e entre os alunos e as alunas.

Segundo Verena, as maiores assediadoras foram as professoras da área de conhecimento de Códigos e Linguagens, segundo ela, boas articuladoras da linguagem e muito astutas na veiculação dessas ideologias em meio ao grupo de professores e, sobretudo, de alunos e alunas. Ambas eram líderes conhecidas por sua respeitabilidade na comunidade escolar e fora dela sendo símbolos dos valores morais vigentes ali, como o fato de serem “trabalhadoras” e dotadas de uma “reputação imaculada” nos termos locais. Conhecidas pela sua capacidade de armar intrigas entre os professores e os alunos quando desejavam, elas comumente não eram contrariadas pelos observadores mais atentos da comunidade escolar.

Além disso, é importante atentar que concomitante com as ações de calúnia e difamação que são desenvolvidas na escola, outras são desenvolvidas fora da escola, por exemplo, mediante a Coordenação Regional de Ensino visando fragilizar ainda mais os possíveis pontos de apoio do professor(a). Paralelamente, é reforçada a imagem de que a comunidade escolar é uma comunidade unida, exemplar, e que o professor ou a professora vítima das ações de assédio moral é aquele ou aquela que, infelizmente, não tem se adequadado à comunidade, que é o *diferente*, que se isola e é depressivo. Rosa afirma que, quando foi buscar o apoio do Secretário de Educação, soube através dele que já haviam chegado aos seus ouvidos mentiras a respeito dela, as quais justificariam a sua saída da escola naquele momento. Militantes do mesmo partido político e conhecida dele de outros tempos, Rosa afirma que, segundo ele, ele sequer escutou esses rumores. Mas, o que acontece com aqueles e

aquelas que não são conhecidos nas CREs, dos responsáveis pela apuração das denúncias nas ouvidorias? Ficarão presos aos falsos enredos, às falsas propagandas criadas e veiculadas pelos assediadores sobre os seus trabalhos em meio a um discurso cínico, uma vez que serão poucos ou inexistentes os professores que se disporão a veicular um contradiscurso para não se indispor em meio à comunidade e vir a ser a próxima vítima?

Pode soar um tanto ousada essa comparação que venho fazendo desde Bauman e, nesta parte, com Arendt das ações de assédio moral nessa instituição com os movimentos totalitários. No entanto, a extremidade dessa comparação tem por fim levar o leitor e a leitora a ter uma real dimensão da organização das ações de assédio moral em termos institucionais e do seu desenrolar no interior da escola cotidianamente.

Nesses momentos, o extremo do autoritarismo é posto em prática nas ações de assédio moral. Segundo Hirigoyen (2009, p. 129), o discurso dos perversos narcisistas é um discurso totalitário que nega o outro em sua subjetividade, alicerçado no medo, visando obter uma obediência passiva. Trata-se de anular, de negar toda e qualquer diferença. A autora também ressalta que, quando a vítima reage, dá-se início a uma hostilidade declarada em que o objetivo é a destruição moral denominada *psicoterror*. Nela todos os meios são utilizados para destruir a pessoa, inclusive a violência física, por vezes indireta, como no caso do ataque a Verena com o cachorro, que pode levar ao aniquilamento psíquico ou ao suicídio.

Gostaria que o leitor visualizasse a imagem de um labirinto e em todas as possíveis saídas confrontasse com uma ação autoritária que objetiva a despersonalização. A vítima das ações de assédio moral fica rodando nesse labirinto em meio ao cinismo dos “colegas” assediadores até que desista do desafio. Trata-se de um verdadeiro “inferno”, como afirma Nuno.

Quero chamar a atenção justamente para esse *psicoterror* e para as graves consequências psicológicas e psiquiátricas que sofrem os professores que vivenciam essas ações de assédio moral no âmbito da SEE-DF, como a tentativa de despersonalização através das ações de desconsideração responsáveis, por exemplo, pela depressão relatada por vários professores. Como disse Priscila, “assédio moral é imoral, é uma coisa tão violenta que arrebeta com você, arrebeta”.

Sobre a organização dos movimentos totalitários, os líderes caracterizam-se por estarem no centro, serem inatingíveis e serem reconhecidos pela sua capacidade de armar intrigas entre os membros e de efetuar a mudança do pessoal (ARENDR, 1989 [1951], p. 423). Além disso, os líderes detêm o monopólio da responsabilidade, de modo que ninguém se vê nunca numa situação em que tem de se responsabilizar por suas ações ou de explicar os motivos que o(a) levaram a ela. São eles também quem indicam quais serão os próximos inimigos do movimento.

Arendt (1989 [1951]) estabelece uma comparação dos movimentos totalitários com as sociedades secretas. Afirma que um dos princípios das sociedades secretas é o de que “aquele que não estiver expressamente incluído, está excluído”, além de não apresentar facções, suprimir as opiniões dissidentes e apresentar uma centralização absoluta do comando. Outro é o de atribuir uma grande importância ao ritual, uma vez que as pessoas unem-se através da experiência partilhada de um ritual secreto ou pela simples admissão ao conhecimento do segredo.

Do ponto de vista da organização que funciona segundo o princípio de quem não está incluído está excluído, e quem não está comigo está contra mim, o mundo perde todas as nuances, diferenciações e aspectos pluralísticos – coisas que, afinal, tornaram-se insuportáveis para as massas que perderam o seu lugar e a sua orientação dentro dele. (ARENDR, 1989 [1951], p. 430).

Ela reitera que uma das principais capacidades das sociedades secretas e dos movimentos totalitários reside na incomparável capacidade de estabelecer e proteger o mundo fictício por meio das constantes mentiras, eliminando a realidade que desmascara o mentiroso ou o força a legitimar as suas mentiras. Afirma que em toda a estrutura hierárquica do movimento totalitário é observada uma mistura de credulidade e cinismo esperada de cada membro. Relata que, quando as pessoas recebessem a prova irrefutável contrariando as mentiras veiculadas, os membros do movimento apelam para o cinismo e, em lugar de abandonar os líderes que haviam mentido, diriam que sempre souberam que as afirmações eram falsas e admirariam os líderes pela grande esperteza tática⁸⁴.

⁸⁴ Segundo Hirigoyen (2009), a mentira nos perversos narcisistas torna-se direta por ocasião da fase da destruição. Trata-se de uma mentira que despreza toda a evidência. É principal, e acima de tudo, uma mentira convicta, e que convence o outro. Por maior que seja a enormidade da mentira, o perverso a ela se aferra e acaba convencendo o outro (HIRIGOYEN, 2009, p. 118).

O que une esses homens é a firme crença na onipotência humana. O seu cinismo moral e a sua crença de que tudo pode repousam na sólida convicção de que tudo é possível [...] Contudo, são também iludidos-iludidos pela ideia imprudente e presunçosa de que tudo o que existe é apenas um obstáculo temporário a ser certamente vencido pela organização superior. Confiantes de que a força da organização pode destruir a força da substância, como a violência de uma gangue bem organizada pode roubar a

riqueza mal guardada de um homem, subestimam constantemente a força das comunidades estáveis e superestimam a força motora do movimento. (ARENDDT, 1989 [1951], p. 437).

O cinismo dos membros é um elemento importante a ser considerado. Verena afirma que toda a sua história foi cinicamente sustentada pelas professoras assediadoras, que se recusavam a escutar aquilo que contrariasse a versão dos fatos delas. A mentira tornando-se uma verdade em decorrência da credulidade atribuída pelas assediadoras. Sebastião também é enfático ao ressaltar o cinismo que vigora entre os professores que compactuam com as ações de assédio moral. E, a história de Francisco ilustra bem como uma mentira é criada e sustentada com o auxílio de agentes externos à escola, como a conselheira tutelar que o coagiu a portas fechadas. Mesmo sem prova alguma, Francisco foi difamado pela comunidade e não houve nenhum ato por parte da diretora que desmentisse as mentiras veiculadas por ela a seu respeito. De certa maneira, a sua identidade pessoal e profissional foi gravemente prejudicada pela ação da diretora “sem noção” e, provavelmente, até hoje ele deve ser conhecido entre alguns naquela comunidade como o professor *agressor de menores*.

Sobre a atuação da polícia secreta Arendt (1989 [1951]) afirma que, nos primeiros estágios do regime totalitário, sua atuação coincide com a das outras formas de ditadura e a dos antigos regimes de terror: o objetivo é desencavar os inimigos secretos, caçar os antigos oponentes e transformar a população e os membros do partido em voluntários da espionagem. Trata-se de um serviço de delação tão bem organizado que não precisa de especialistas e que faz com que o indivíduo sinta-se constantemente vigiado. Segundo Arendt (1989 [1951]), todos são considerados suspeitos, uma vez que são possuidores da capacidade de pensar e de mudar de ideia.

O sentimento de que somos vigiados em nossas ações e falas, não só quando sujeitos às ações de assédio moral, mas, sobretudo, quando atuamos publicamente em eventos relacionados à SEE-DF é expresso por Renata quando afirma que teve receios com relação a mim, pois não me conhecia. Segundo ela, pensou que eu fosse alguém infiltrada da SEE-DF

no evento dos professores readaptados a fim de sondar e delatar quais professores estariam “falando demais” sobre as direções naquele momento. Quando alguém é perseguido sistematicamente, essa ressalva aumenta, uma vez que uma das atitudes integrantes do *psicoterror* consiste no controle minucioso das falas e das ações da vítima do assédio moral com o intuito de prejudicá-la e de manipular as suas próprias falas contra ela em um desgastante jogo psicológico.

O domínio total é alcançado nos campos de concentração. Um primeiro passo para o domínio total é matar a pessoa jurídica do homem através da destruição dos seus direitos civis, tornando-o, por exemplo, apátrida e refugiado. Em seguida, é preciso matar a pessoa moral do homem, através da disseminação do ceticismo e do corrompimento de toda a solidariedade humana. Segundo Arendt (1989 [1951], p. 504), a única coisa que impede que os seres humanos se transformem em mortos-vivos é a identidade única do indivíduo.

Depois da morte da pessoa moral e da aniquilação da pessoa jurídica, a destruição da individualidade é quase sempre bem-sucedida [...]. Porque destruir a individualidade é destruir a espontaneidade, a capacidade do homem de iniciar algo novo com os seus próprios recursos, algo que não pode ser explicado à base de reação ao ambiente e aos fatos. Morta a individualidade, nada resta senão horríveis marionetes com rostos de homem, todos reagindo com perfeita previsibilidade mesmo quando marcham para a morte. (ARENDR, 1989 [1951], p. 506).

Por fim, um último aspecto dos movimentos totalitários é o terror que consegue erradicar nos homens o amor à liberdade; elimina a própria fonte de liberdade que se encontra no nascimento do homem e em sua capacidade de começar de novo e baseia-se no isolamento. O isolamento é o solo mais fértil do terror, uma vez que os homens isolados são impotentes por definição. Segundo Arendt (1989 [1951], p. 527): “O isolamento é aquele impasse no qual os homens se veem quando a esfera política de suas vidas, onde agem em conjunto na realização de um interesse em comum, é destruída.” Os governos totalitários, através do isolamento destroem a esfera da vida pública, e, através da solidão, destroem a esfera da vida privada. Trata-se da solidão como a experiência de não pertencer ao mundo, que é “uma das mais radicais e desesperadas experiências que o homem pode ter” (ARENDR, 1989 [1951], p. 527).

Dejours (2006) realiza, em *A banalização da injustiça social*, uma releitura de Arendt baseando-se na Psicodinâmica do Trabalho. O autor define o *mal* na sociedade neoliberal contemporânea como: “a tolerância à mentira, sua não denúncia, e, além disso, a cooperação

em sua produção e difusão. O mal é também a tolerância, a não denúncia e a participação em se tratando da injustiça e do sofrimento infligidos a outrem” (DEJOURS, 2006, p. 76). Parte do princípio de que o *mal* vigora mesmo nas sociedades democráticas, já que tais atividades classificadas como *mal* são instituídas como sistemas de gestão, e quando estas são publicizadas, banalizadas, deliberadas, conscientes e admitidas. Trata-se de uma norma do sistema de administração das questões humanas no mundo do trabalho contemporâneo (DEJOURS, 2006, p. 77). Ele parte do princípio de que o processo de mobilização de massa para a colaboração na injustiça social e no sofrimento aos outros na sociedade neoliberal contemporânea é o mesmo que permitiu a mobilização do povo alemão para o nazismo, embora não estejamos atualmente diante de sistemas totalitários (DEJOURS, 2006, p. 107).

Guardadas as devidas proporções, já que estamos diante de um regime democrático, mas com uma tradição autoritária, alguns dos elementos dos movimentos totalitários apresentados por Arendt (1989) – a mentira como ficção sobre a vítima do assédio moral veiculada pela doutrinação na escola e pela propaganda exterior a ela; a vigilância constante nas escolas pelos “colegas” e alunos e a delação, geralmente, à direção escolar; o cinismo vigente entre os participantes; a falsa ilusão de que tudo é possível, compartilhada pelos assediadores e visível na “falta de limites” das suas ações no espaço público, como as ações de assédio extralaborais e as agressões físicas registradas pelo diretor como retaliação pela não submissão da diretora, os ataques à pessoa moral através do insulto moral e o isolamento da vítima fundamental para a instauração do terror – compõem as ações de assédio moral na instituição etnografada.

A minha interpretação é a de que esses elementos coexistem e, em decorrência da atuação conjunta dos professores assediadores, cotidianamente, seja o grupo dos “colegas” seja o grupo da direção escolar ou ambos. Isso resulta no adoecimento físico e psicológico-psiquiátrico, no alto índice de absenteísmo daqueles e daquelas que sofrem as ações de assédio moral e no desejo, às vezes seguido, da efetivação do afastamento desses professores e dessas professoras das unidades de ensino. É comum entre essas vítimas a recorrência às consultas médicas para não terem que comparecer à escola em que estão sofrendo as ações de assédio moral.

Dora afirma que, nos seis anos em que ficou na escola em que foi assediada, chegou a faltar o equivalente há dois anos, pois não suportava ir à escola, sendo que na atual escola, a

“escola do abraço”, não falta por nada, vai até aos sábados. Também é comum entre as vítimas do assédio moral que saem das escolas o não querer mais retornar. Ao contrário do que pensa Ulisses, Dora não pensa em voltar para a escola e afirma que “não passa nem em frente à rua da escola”, pois sofreu muito lá. Verena, por sua vez, “não quer voltar àquela escola por nada neste mundo” e não gosta inclusive de ir para aquela cidade.

Vejamos com alguns exemplos etnográficos como esses elementos estão presentes. Uma das primeiras ações a serem feitas pelo grupo de assediadores é isolar politicamente a vítima para fragilizá-la psicologicamente. Geralmente, tal ação é conseguida através de uma campanha difamatória, como foi o caso de Ernesto, Rosa, Verena, Dora e Francisco, o que os expôs perante os demais professores e alunos. Além disso, há o controle total das ações da vítima das ações de assédio moral na escola tanto por parte dos “colegas” assediadores quanto por parte dos alunos(as). Segundo Verena, alguns alunos(as) faziam parte da rede de assédio e contavam tudo o que se passava nas suas aulas para a direção escolar. Assim como alguns professores contavam o que se passava na sala dos professores e da coordenação pedagógica. Os movimentos da vítima eram vigiados, suas falas e atividades controladas e, na medida do possível, manipulados contra ela mesma em um desgastante processo psíquico cotidiano. Esses mesmos alunos a importunavam constantemente em sala com brincadeiras, insultos, chacotas a respeito de aspectos da sua vida pessoal, com informações que nunca havia comentado entre os alunos, mas algumas, sim, entre as demais professoras.

O sofrido relato de Paola também apresenta alguns desses elementos: a criação de uma comunidade no Orkut com o seu nome, fazendo-se uma alusão de que a matariam; a referida negligência quanto à pichação na escola, também com o seu nome; e o apoio dispensado pela direção aos alunos e alunas que a ameaçavam. Além de percebidos como insultos morais, são também vivenciados como ameaças a sua integridade física, configurando então para ela graves ações de assédio moral, que não são percebidas da mesma maneira por aqueles(as) que são acusados(as) de assediadores.

A erradicação da liberdade e da possibilidade do recomeçar, bem como da novidade, característica dos movimentos totalitários e autoritários, é comentada por Priscila ao afirmar que um dos principais objetivos dos assediadores é destruir a capacidade das pessoas de agir autonomamente e de sonhar. Ao comentar isso, ela afirma:

Foi até uma pergunta que o psiquiatra fez: você tem planos? Sempre planos. Você não pode deixar as pessoas roubarem os seus sonhos. O assédio vem muito forte para roubar, vem pra fazer isto, para roubar os seus sonhos. (Fala de Priscila.)

Nos movimentos autoritários, a autoridade se faz presente e se filtra de cima para baixo através de todas as camadas intermediárias até a base da estrutura política. O respeito incondicional à hierarquia e às autoridades que a compõem constituem uma ideia central no discurso veiculado na instituição etnografada. Trata-se de um princípio presente na administração pública brasileira, seguido à risca na instituição e utilizado como uma forma de coagir aqueles que porventura ousem questioná-la. Isso foi observado no caso de Katarina, que, amparada legalmente pela Lei da Gestão Democrática das escolas públicas do Distrito Federal, foi acusada de “não seguir a hierarquia” ao se recusar a interromper um projeto de intervenção artística nos muros da escola que havia sido aprovado pelo Conselho Escolar. Katarina foi inicialmente acusada pela então diretora da Coordenação Regional de Ensino e, posteriormente, pelo próprio secretário de Educação do Distrito Federal. Em decorrência da sua negação em fazer o que estava sendo solicitado pelos seus superiores hierárquicos, Katarina foi ameaçada com a possibilidade de abertura de um processo de sindicância administrativa para apurar os fatos, o que foi efetivado. O processo sindicante pode ser visto como um instrumento de apuração, mas, para muitos professores, em meio a uma sociedade autoritária, é percebido como um instrumento arbitrário de coerção e de punição, por isso ainda gera tanto medo entre eles.

Além do respeito incondicional à hierarquia, Fernando apresenta elementos que corroboram a presença dos elementos autoritários na instituição etnografada. Afirma que nas diferentes instâncias da instituição em que atuou, na Coordenação Regional de Ensino e na Escola de Formação dos Profissionais da Educação, o discurso vigente veiculado pelos superiores hierárquicos foi o de que “ou vocês estão conosco ou estão contra a gente”. Nas duas instituições, Fernando afirma ter sofrido ações de assédio moral por questionar as políticas implementadas e por ter opiniões divergentes da veiculada pelos seus chefes. Não foi promovido a um cargo de chefia, que naturalmente lhe seria destinado, e foi convidado a se comprometer a se posicionar favoravelmente à instituição para minimizar as suas chances de ser *devolvido*. Ele afirma que na instituição prevalece uma “política de silenciamento”, que já vigorava em outros governos e permanece no atual. Segue um trecho da fala de Fernando:

Nestas três situações especificamente, na DRE [atual CRE] e aqui, em vários momentos, especificamente por posições políticas. Principalmente porque a gente consegue observar neste governo de algumas formas, e a gente não pode fazer muitas críticas a ele. Não é muito diferente dos colegas que estavam aqui ou nas outras escolas quando faziam críticas aos outros governos. Então a gente não vê muita diferença. E é tão intenso, que existe uma política do silenciamento aqui dentro. Que não deveria, né? Mas existe uma política do silenciamento, do tipo “ah, não, não vai adiantar nada!”, “ah, não, não vou mexer com isso que vai dar problema!”. É isso é muito ruim. (Fala de Fernando.)

Essa mesma “política de silenciamento” vigora quando o assunto a ser tratado é o assédio moral, uma forma de perseguição sistemática bastante presente na instituição, mas pouco comentada. Sobre o fato de ser bastante presente na instituição, no dia 29 de junho de 2013, o diretor sindical Washington Dourado, que possui um *blog* com ampla divulgação entre os professores do DF, publicou o texto *Assédio moral nas escolas públicas do DF*⁸⁵. Um texto de caráter informativo e instrutivo, no qual, a partir da sua vivência como diretor sindical, aponta a presença das ações de assédio moral em algumas escolas do DF. O interessante foi a repercussão desse texto entre os professores de diferentes Coordenações Regionais de Ensino. Alguns postaram suas experiências pessoais de assédio moral, outras observações do que ocorre em suas escolas, e, de maneira geral, constatou-se que se trata de uma forma de conflito mais presente nas escolas do que o suposto, inclusive por Washington Dourado. No entanto, é uma realidade pouco comentada, o que me leva a postular que, em decorrência da gravidade dos conflitos, pelo fato de ser considerado um ato criminoso no Código Penal brasileiro e, sobretudo, pelo temor das consequências e das possíveis retaliações para a vítima do assédio moral, há também uma “política de silenciamento” quanto a esse tema. Como disse Antônio Carlos: “Falar de assédio moral pode acabar em assassinato! Latrocínio. Hoje em dia tudo não é latrocínio?”, para justificar uma possível retaliação contra aqueles que ousarem falar sobre o tema na SEE-DF. A preocupação expressa por Antônio Carlos explicita como o assédio moral é para muitos um tema tabu e, para aqueles que falam sobre ele, como Fernando, trata-se do falar baixinho e atento ao movimento ao redor das demais professoras.

Cabe uma reflexão sobre isso, a qual iniciarei com o seguinte trecho de Arendt (1989 [1951], p. 486):

⁸⁵ *Blog* disponível em: <<http://blogdowashingtondourado.wordpress.com/2013/06/29/assedio-moral-nas-escola-publica-do-df/>>.

Naturalmente, a população como um todo e, em especial, os membros do Partido, conhecem os fatos gerais – que existem os campos de concentração, que certas pessoas desaparecem, que inocentes são presos; ao mesmo tempo, todos num país totalitário sabem que o maior crime é falar a respeito desses “segredos”. Como o conhecimento do homem depende da afirmação e da compreensão dos semelhantes, essa informação geralmente sabida, individualmente guardada e nunca comunicada perde toda a realidade e assume a natureza de simples pesadelo.

O assédio moral é um desses segredos compartilhados que é vivenciado como um pesadelo solitário para a vítima do assédio moral, pois ela dificilmente poderá contar com os outros como interlocutores, uma vez que as ações são difíceis de serem caracterizadas e/ou, por vezes, a maior parte do grupo dos professores está envolvido nas ações de assédio moral. Mesmo que não esteja, um professor pode não querer se solidarizar com aquele(a) que sofre as ações de assédio moral para não se comprometer com o grupo maior de assediadores, o que é muito comum. É também comum a pessoa que não sofre essas ações não se dar conta de que o que o outro está vivenciando é uma situação de assédio moral; pode achar que é um conflito isolado ou um exagero da parte do interlocutor. Dessa maneira, as afirmações da psicóloga do Sindicato dos Professores fazem sentido ao afirmar que, em dois anos de escuta na Clínica do Trabalho, apenas uma pessoa trouxe à tona o tema assédio moral, que não foi acolhido pelo grupo, de acordo com ela, por indiferença e temor. Em outra ocasião, afirmou que duas profissionais da educação relataram situações de assédio moral. Uma delas está se preparando para a efetivação de um processo judicial e a outra não pretende sair da escola e, tampouco, iniciar um processo judicial. Afirma que os professores têm medo de falar sobre o tema, assim como têm medo de fazer uma denúncia. Os medos são das possíveis retaliações dos superiores hierárquicos ou dos demais professores que podem vir a enfrentar na escola em que estão.

Além disso, a partir das observações do campo, constato também que a temática do assédio moral é uma novidade em meio aos debates dos professores e gestores da SEE-DF. Ao agendar as entrevistas, muitos gestores e coordenadores tiveram o cuidado de ressaltar que conheciam pouco sobre o tema e expressaram as dúvidas com relação ao que é e o que não é caracterizado como assédio moral no decorrer da entrevista. Percebi também que, como estudiosa e pesquisadora do tema, fui “mapeada” por alguns desses gestores, seja os diretores das escolas, seja os coordenadores das Coordenações Regionais de Ensino, como especialista no tema assédio moral. Eles demonstraram o anseio pela racionalidade ordenadora nos termos de Bauman através da atuação do especialista responsável pelo estabelecimento dos padrões

da normalidade (1999, p. 224). Nesse caso, a “normalização” do insulto através da ordenação do que é ou não uma ação de assédio moral, obviamente não por mim, mas pela literatura especializada sobre o tema. Embora um dos meus objetivos seja justamente mapear o que o grupo de professores da SEE-DF entende e compreende como ações de assédio moral, entendo que, para além da ação normatizadora do especialista, essas foram oportunidades ricas de interação com os professores em que pude discutir sobre o tema assédio moral e insulto moral na SEE-DF. Postulo que a ânsia pela informação decorre da popularidade atingida pelo tema atualmente e do desejo desses gestores e dessas gestoras de se capacitarem e se atualizarem sobre a problemática, de “implicações legais”, com uma pesquisadora do tema que estava ali para conversar com eles e elas.

Além de ser um tema tabu para alguns e um tema desconhecido para outros, deparei-me com aqueles que negam a existência das ações de assédio moral na SEE-DF. Trata-se daqueles que afirmam que são questões subjetivas mal resolvidas ou problemas de relacionamento interpessoal de pessoas supersensíveis e, por vezes, infantilizadas. Dispensam um tratamento psicologizante à questão do assédio moral e, por vezes, retomam o argumento da denominada “paranoia do litigante”, observada na Austrália e retomada por Cardoso de Oliveira (2010, p. 467; 2013b, p. 421) ao constatar que, tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos, o sistema judiciário identifica um aspecto de insanidade dos litigantes ao não compreender a natureza das demandas encaminhadas nos casos envolvendo demandas por desconsideração.

Uma das assessoras dos coordenadores de uma das CREs disse que “é uma questão muito subjetiva e que soube do caso de uma professora que não gostava de fazer a coordenação pedagógica ao lado de outra professora”. Não explicou as motivações dessa professora, o que poderia elucidar o caso, mas ressaltou o que considera a banalidade dos motivos que podem levar alguém a considerar uma ação como assédio moral. Em suas análises sobre os efeitos dos métodos de gestão em meio ao neoliberalismo econômico, Dejours (2006) aponta as estratégias de distorção comunicacional baseadas na negação do sofrimento no trabalho. As adversidades são abolidas, os vestígios do sofrimento são apagados, prevalecendo o silêncio e a estabilidade de uma mentira⁸⁶ no âmbito da

⁸⁶ Segundo Dejours (2006, p. 64): “A mentira consiste em produzir práticas discursivas que vão ocupar o espaço deixado vago pelo silêncio dos trabalhadores sobre o real e a supressão do *feedback*. A mentira consiste em descrever a produção a partir dos resultados, e não a partir das atividades das quais eles são decorrentes. Esta é a

instituição, a qual é corroborada pela propaganda veiculada pelos documentos oficiais (DEJOURS, 2006, p. 71). Foram poucos os que expressaram a descrença na existência das ações de assédio, pois nas diferentes instâncias da SEE-DF o que escutei ao falar sobre o tema da pesquisa foi “assédio moral? Existe muito!”⁸⁷ e “existe muito assédio moral e é um dos maiores agentes causadores do adoecimento dos professores”. No entanto, é interessante observar como a negação da existência dessas ações na esfera pública, na esfera discursiva, tem por vezes o efeito de negar a sua existência no âmbito do espaço público. Aquilo do que não se fala conseqüentemente não existe, ou é uma invenção de poucos, provavelmente dos(as) mesmos(as) que são considerados *loucos* e *loucas* pelos assediadores.

3.2 VIOLÊNCIA MORAL E UM DOS CAMINHOS DA CURA: O ENCONTRO COM PSICÓLOGOS E PSIQUIATRAS

“Informação que pergunto: mesmo no Céu, fim de fim, como é que a alma vence se esquecer de tantos sofrimentos e maldades, no recebido e no dado? A como? O senhor sabe: há coisas medonhas demais, tem. Dor do corpo e da ideia marcam forte, tão forte como todo amor e raiva de ódio.”

(Guimarães Rosa – *Grande Sertão: Veredas*.)

Em meio ao labirinto das ações autoritárias que compõem as ações de psicoterror na escola e na instituição como um todo, a vítima do assédio moral vê-se diante de um ambiente extremamente hostil que tem que enfrentar dia após dia, a fim de não ser punida ainda mais com a perda do seu emprego, o que, comumente, é o almejado pelos assediadores em decorrência, por exemplo, da rivalidade (HIRIGOYEN, 2006, p. 40).

Dentre as ações realizadas pelos assediadores, uma das mais comuns, segundo Fabiano, um dos advogados do Sindicato dos Professores, é o ostracismo. Este é manifestado de diversas maneiras, desde o isolamento na sala dos professores, com o silêncio sepulcral quando a vítima do assédio moral adentra na sala, até a desconsideração da sua opinião em uma reunião coletiva, quando se manifesta claramente que o professor em questão não é ouvido. Essas pequenas manifestações, somadas a outras, como os gestos agressivos e de desprezo diante da vítima – jogar rispidamente um objeto na lixeira e fazer uma alusão a ela,

primeira característica. A segunda consiste em construir uma descrição que só leve em conta os resultados positivos e, logo, mente, por omitir tudo que represente falha ou fracasso”. Nesse caso, uma omissão das ações de assédio moral na instituição.

⁸⁷ Ex-chefe de gabinete do secretário de Educação do DF.

como se ela fosse o “lixo” jogado, e se retirar em seguida, recusando-se a permanecer no mesmo ambiente que ela; retirar todos os professores da sala assim que a vítima chega; etc. –, fazem do isolamento, segundo Arendt (1989 [1951]), o solo mais fértil do terror já que os homens isolados são impotentes por definição. Essa constitui uma das maneiras de destruir a ação da vítima na vida pública e que gera consequências na vida privada, através da solidão, descrita como uma das mais radicais e desesperadas experiências que o homem pode ter.

O efeito desestabilizador do isolamento é problematizado por Rodrigues (2004) em sua análise do Programa de Demissão Voluntária implementado pelo Banco do Brasil na década de 1990. A autora traça uma relação de similaridade entre a condição do enfeitado no ritual do vodu retratado por Cannon (1942) e o funcionário apontado como “excedente” do Banco do Brasil. Segundo Rodrigues (2004, p. 238):

Considerado como um condenado, um morto-vivo, o enfeitado é excluído de todas as atividades da comunidade, como se estivesse realmente morto, e assim é que a morte social pode levar à morte natural, pois o indivíduo ao ser banido do convívio social, ao perder os referenciais de identificação com o grupo, ao ser isolado, ao ter a sua existência negada, aos poucos pode chegar a adoecer e finalmente morrer, pois, como conclui Lévi-Strauss, “a integridade física não resiste à dissolução da personalidade social (1975b:194).”

Assim como os “excedentes” e os enfeitados, os sujeitos às ações de assédio moral são aqueles que, excluídos da vida em comunidade, passam a ter a sua integridade física comprometida e, geralmente, adoecem.

Somada à condição de isolados socialmente que vivenciam as consequências físicas e psicológicas da exclusão social, as vítimas do assédio moral também têm que lidar com os efeitos da violência moral gerada pelos insultos morais a que são submetidos através das calúnias, das difamações, das acusações veiculadas e em meio aos demais conflitos em que estão envolvidos, como já foi retratado no segundo capítulo.

Segundo Cardoso de Oliveira (2011, p. 9), tais situações são vivenciadas como violência, uma vez que negam a sua dignidade como sujeito merecedor de respeito e consideração. Ao tratar da dignidade, Berger (1983) afirma que, na modernidade, observa-se uma obsolescência do conceito de honra e a emergência da dignidade como uma categoria que expressa a humanidade intrínseca ligada a uma sociabilidade de direitos inalienáveis. De acordo com Berger (1983, p. 177), em um mundo da honra (aquele influenciado pelos códigos

de cavalarias medievais), o indivíduo descobre a sua identidade através de seus papéis sociais, e, no mundo da dignidade, através da emancipação destes papéis socialmente impostos. Trata-se da primazia do indivíduo que, em seu processo histórico, libera-se para alcançar a autenticidade. Afirma ainda que, em sociedades como a estadunidense, os insultos à honra têm deixado de ser percebidos como uma ofensa ou uma agressão real, o que, segundo Cardoso de Oliveira (2011, p. 194), não significa que eles não existam.

Dessa maneira, os relatos de Priscila, Nuno, Rosa, Francisco e Verena expressam como de diferentes maneiras tais ações autoritárias, das quais uma das mais expressivas é o isolamento, acompanhada do insulto moral e das demais ações de assédio moral acabam comprometendo a saúde dos(as) professores(as) sujeitos(as) às ações de assédio moral.

Priscila afirma ter enfrentado três situações de assédio moral graves na SEE-DF. A segunda delas foi o embate com Uiara. Naquele momento, Priscila estava mais fortalecida e não teve complicações de saúde, segundo conta. Mas o primeiro e o terceiro episódios lhe renderam duas depressões profundas.

Priscila não especificou o que aconteceu na primeira escola, apenas afirmou que o “assédio vai te minando aos poucos” e que por causa dele ficou três meses afastada do trabalho. Com relação ao terceiro episódio, as ações de assédio moral, além da calúnia, da difamação, da distorção das suas falas, centravam-se na apropriação intelectual dos seus projetos pelo seu superior hierárquico em uma suposta parceria com a promessa de que ela assumiria a coordenação dos projetos de saúde bucal, o que nunca foi efetivado, até a sua saída. Segundo Priscila, o assédio consistia no “ofender de um lado e te minar de outro”. Afirma que suas falas eram controladas e, segundo ela, provavelmente deturpadas em reuniões coletivas, e tudo isso era repassado para o superior hierárquico. Foi através de uma dessas ações de controle e deturpação que a indicação de Priscila para assumir a vaga na coordenação foi negada e ela teve que se afastar do projeto.

Chegou essa fulana e pediu “me passa o diagnóstico”, eu achei um absurdo, como alguém que não participou do diagnóstico, que não fez, queria levar os diagnósticos? Nem hierarquicamente superior era ela, porque ela era técnica de higiene dental, entende? E nesse âmbito ela [essa fulana] mandava mensagem pelo celular de tudo o que eu falava para eles lá na secretaria. Olha que absurdo que chegou esse processo? Isto pra mim é um grande assédio. Por que quem garante que ela foi fiel ao que eu falei na hora que falei, no contexto em que falei? (Fala de Priscila.)

A “apropriação cotidiana do seu intelecto” somada às demais ações de assédio moral e o impacto gerado pelo seu desligamento do projeto fizeram com que Priscila tivesse mais uma crise de depressão considerada por ela fortíssima. Ao contrário da primeira vez, em que conseguiu tratar-se com o auxílio de uma dieta baseada em chocolate e muita leitura, ela teve que recorrer ao tratamento psiquiátrico.

Graças a Deus eu tive um bom psiquiatra que me atendeu, pois começou aquela coisa, a vir a revolta de tudo isso, ela te tira o ar, ela te estagna, ela te dá medo da vida, você tem medo de sair, não tem ânimo nenhum pra ver as pessoas, você rejeita também estar com alguém, porque é uma violência grande, qualquer coisa que acontece na sua casa você está tão sensível, prejudica você em todos os seus relacionamentos. Tudo. O assédio te tira o chão. É como a violência verbal. Violência muito grande. Baixa a sua estima também. Esta aí, a outra, eu enfrentei sem medicamento, mas esta foi muito grande, foi muito violenta, o que esse pessoal fez comigo. Eu tô aí, tô cheia de coisa. Às vezes me dá ânimo, eu pego, mas parece que quebrou alguma coisa dentro de mim sabe. (Fala de Priscila.)

Priscila apresenta um ponto importante e que também está presente na narrativa de outras vítimas de assédio moral. Trata-se das reações fisiológicas e as consequências psicológicas decorrentes das ações de assédio moral. Ela tem consciência de que, em decorrência da sua idade, poderia ter tido um acidente cardiovascular ou outro problema relacionado à pressão alta. Segundo Priscila, além de chorar muito e não conseguir ir mais ao ambiente de trabalho, ela passou a desenvolver pânico e ter crises de falta de ar. Segundo ela, “me dá uma crise de falta de ar, é como se fosse um ataque de pânico. É um pânico mesmo!” Tudo isso, agora, controlado pela medicação a que está submetida.

Inicialmente resistente aos medicamentos alopáticos, Priscila rendeu-se ao tratamento psiquiátrico e tem se sentido melhor assim. Afastada do trabalho, afirma que, em decorrência dos medicamentos, sua nova rotina consiste em levantar um pouco mais tarde, sendo que, pela manhã, para ela é mais difícil desenvolver atividades fora de casa, ou até mesmo agendar uma conversa comigo. Este é o seu momento. Habitou-se também a ler até de madrugada, pois gosta muito de estudar. Contou-me que também tem feito uns banhos alternativos e aposta em tudo aquilo para melhorar a sua saúde.

Essa nova rotina com consultas psiquiátricas implica em altos gastos financeiros que antes ela não tinha, uma vez que não tem um plano de saúde. Mas

afirma que o maior prejuízo de todo assédio moral foi sentido em sua alegria de viver, porque ela gosta de viver, é alegre, e lhe incomodam esses longos períodos de tristeza que tem enfrentado.

Nuno, por sua vez, como mencionei antes, apresenta uma das histórias mais fortes que partilhei em campo em decorrência da intensidade e do nível da perseguição a que foi submetido e das cruéis punições. Não poderia ser diferente que Nuno sentisse todas estas punições e reagisse fisicamente e psicologicamente a todas elas. Diante dos três processos sindicantes instaurados contra ele, das perseguições cotidianas na escola a que foi submetido pela *oligarquia escolar* e da intensificação da sua fragilização em decorrência de problemas particulares, Nuno que, até então, tinha enfrentado todos esses episódios de assédio, passou, a partir de 2008, a ter mais dificuldades para enfrentar o psicoterror a que foi submetido. Dessa maneira, teve depressão, foi afastado em decorrência dos problemas psicológicos e psiquiátricos e teve um agravamento no adoecimento da sua visão, o que alguns especialistas associam com os episódios de assédio moral.

Então esse primeiro processo formal, para eu um primeiro processo, ter o nome divulgado no *Diário Oficial do Distrito Federal*, isso não me fez bem. Eu sempre fui muito forte, sempre trabalhei muito, inclusive com empregos simultâneos em estados diferentes, mas isto realmente me afetou de tal maneira que eu entrei em um processo de depressão e insônia que foi se intensificando em meados de 2008 e que teve o seu cume em 2011, quando estava saindo o resultado do segundo processo de que eu tive conhecimento e daquele primeiro. Aí eu tomei conhecimento de todos os três. Então eu fui afastado por problemas psicológicos, psiquiátricos, até então os problemas eram só esses, que já eram graves, mas depois disso, desenvolvi um problema no outro olho, na visão ocular, e agora estou perdendo a visão no outro olho, tem laudos inclusive que sugerem a possibilidade de ter sido somatizado, até não quero crer muito nessa possibilidade, mas não sou especialista, os especialistas que estão apontando isso. De tal forma que hoje eu tomo quatro remédios tarja preta, cinco anos depois do início disso tudo, quando os fatos tomaram uma dimensão além do suportável, tomo cinco remédios tarja preta, faço consultas ao psiquiatra, sou obrigado também a fazer acompanhamento psicológico, não faço só por isto, por obrigação, também tenho me sentido bem fazendo, mas também é um acompanhamento que a coordenação de saúde ocupacional está fazendo ao meu respeito e no meio, início agora de abril, saiu a minha readaptação funcional. Então fui retirado de sala de aula, os motivos que me fizeram entrar com o pedido foram os dois, tanto a parte psicológica-psiquiátrica, quanto a parte da visão, mas a coisa tá tão nítida que a própria SE-DF por parte da Saúde Ocupacional prestigiou os problemas psicológico-psiquiátricos e foram eles que deram causa da minha saída da sala de aula. Tanto que tenho um documento que aplicam a restrição para trabalhar em sala de aula, mas não

para trabalhar com alunos em contato com os alunos. Aí a situação é esta, estou há um mês e meio, há um pouco mais de um mês e meio tentando me readaptar à nova situação que se apresenta. É um trocadilho, né? (Fala de Nuno.)

A violência moral de ter o seu nome divulgado no *Diário Oficial do Distrito Federal* em decorrência dos processos sindicantes somada à sensação de injustiça agravaram a depressão, seu estado insone e aceleraram o processo de perda da visão, a qual ele vem perdendo paulatinamente. Nuno também problematiza como o caráter sistemático das ações de assédio moral vai minando a saúde da vítima de assédio moral a ponto de, nos casos extremos, levá-la até mesmo ao suicídio, o que já vem sendo bastante problematizado na literatura especializada (BARRETO, 2011)⁸⁸.

Então é um processo cumulativo, e é isso tudo que torna tudo mais perverso, porque se é por um tempo, se eles arrefecessem por algum momento, nem que seja pela troca de nomes, embora não haja troca de posturas, de comportamento, de ideologia, de índole nas direções das escolas, se dessem uma trégua por um período, isso permitiria às pessoas se renovarem, renovarem as suas forças para esse enfrentamento; mas não, a coisa é perene a ponto de levar as pessoas à invalidez por questões psicológicas e psiquiátricas, somatizadas aí por invalidez médica ou a ponto de levarem pessoas ao suicídio. Nós temos casos de pessoas que entram em parafuso, abandonam a escola, não pedem nem exoneração etc. Então antes que isso acontecesse comigo eu tive que recorrer à ajuda para enfrentar. (Fala de Nuno.)

A ajuda a que Nuno se refere são as sessões de psicoterapia e o tratamento psiquiátrico a que vem se submetendo nos últimos anos. Como disse, além de ser uma exigência da SEE-DF, o ritual do tratamento psicológico e psiquiátrico tem lhe feito muito bem. Sobre o tratamento psicoterápico, afirma que está fazendo o acompanhamento na Escola de Psicologia de uma universidade particular de Brasília. Frequenta as sessões uma vez por semana, e a cada semestre há uma mudança no profissional que o atende, pois se trata de uma escola-clínica. Incomoda-se um pouco com essa interrupção semestral no tratamento, ter que recontar sempre as suas histórias e com os possíveis erros que podem ser cometidos pelos jovens profissionais. No entanto, reconhece o empenho desses profissionais e tem a vantagem de não despender nenhum gasto com a psicoterapia. O tratamento psiquiátrico, por sua vez, é realizado em um hospital público. Segundo Nuno, é muito difícil conseguir uma consulta

⁸⁸ Embora não seja divulgado oficialmente, de acordo com uma comunicação informal de representantes sindicais, é crescente nos últimos anos a ocorrência de suicídios entre professoras e professores do DF. Mesmo que não seja possível estabelecer o nexo causal, uma vez que esses suicídios não aconteceram nas escolas, tal fato é visto com muita preocupação por tais dirigentes sindicais, visto que estes postulam a centralidade do trabalho na vida do sujeito.

psiquiátrica pelo Sistema Único de Saúde. Em decorrência da saída da sua médica da rede pública, Nuno teve dificuldade para agendar uma nova consulta e chegou a ficar quase três meses sem medicamento, o que é um fator complicador para o seu estado de saúde, uma vez que isso agrava o seu estado de insônia e irritabilidade. Os seus maiores gastos são com a medicação que ingere cotidianamente, segundo ele, “um para acordar, um para beber, um para comer, um para sair, um para dormir”; remédios caros, visto que são de “última geração”.

Soma-se a tudo isso o problema da visão. Nuno tem perdido três graus da visão a cada 10 meses e tem apenas 45% da acuidade visual de um dos olhos. Segundo Nuno, os seus psicoterapeutas sustentam que ele pode sim ter somatizado a violência do assédio moral em seu problema da visão ocular. Um tanto descrente, Nuno afirma que, se isso for mesmo possível, só contribui para aumentar a sua raiva. A única coisa da qual tem certeza é de que o impacto do assédio moral é muito grande e que o assédio é uma arma que vai se perpetuando pelo serviço público.

Rosa também adoeceu em decorrência das ações de assédio moral. Assim que foi expulsa da escola, Rosa estava muito fragilizada fisicamente e psicologicamente, pois resistiu até quando pode. Foi aconselhada a procurar um psiquiatra, o qual a aconselhou a continuar com o tratamento e a fazer um acompanhamento psicológico. Outras coisas aconteceram em sua vida e Rosa acabou desistindo do tratamento, não mais procurando o auxílio da psicoterapeuta. Sabe que necessita fazer isso, pois será o melhor para o seu reestabelecimento, afinal se desgastou muito em meio à batalha na escola. Rosa lembra-se dos momentos anteriores, do como se sentia quando tinha que ir para escola onde era sujeita às ações de assédio moral.

Eu cheguei um tempo a... Até encontrei uma amiga, até tinha esquecido que tinha feito esse comentário com ela. E ela perguntou como é que eu estava e eu falei que eu estava morando muito perto da escola e que eu ia mais infeliz do que quando ia pra outra cidade, eu ia de ônibus, era longe, mas eu ia na maior alegria, inclusive ia até cantarolando dentro do ônibus. Mas que agora era bem perto, mas parecia que as minhas pernas travavam, que eu tinha dificuldade de andar, minhas pernas chegavam a doer numa caminhada de 10 minutos, minhas pernas iam travando o tempo inteiro. Não tinha vontade de ir pra escola, pois sabia que ia pra lá, ia ter aquele clima horroroso e hostil pra mim, que em vários momentos ali na escola o clima era hostil, de agressividade mesmo. E o diretor era sustentado por esse grupo que se sentia o dono da escola, e ele sabia que se pisasse na bola com eles ele estava fora da escola. Então ele pegava quem ele sabia que estava mais fragilizado. Isso

não foi só comigo, outros professores também, mas não falaram pois tinham medo, não tinham coragem de denunciar. (Fala de Rosa.)

O clima hostil e de agressividade sentido contra ela cotidianamente fizeram com que, além de sentir o tremor nas pernas antes de ir para escola, Rosa passasse a vomitar antes de sair de casa, e às vezes a chorar. Não havia associado o tremor nas pernas com a vontade de vomitar, mas hoje tem consciência de que ambos decorrem das ações de assédio moral a que era submetida na escola. Além disso, Rosa passou a ter muita insônia e, atualmente, ainda quando não consegue dormir, fica rememorando as cenas pelas quais passou na escola, a sua resistência, o porquê não denunciou, cenas que agravam a sua insônia, sua raiva e o sentimento de indignação com a impunidade dos assediadores.

Francisco afirma que, em decorrência das ações de assédio moral, emagreceu muitos quilos. Foi ao médico cardiologista para fazer um *checkup*, o qual constatou que todas as suas taxas (colesterol, ureia etc.) estavam muito altas. Foi diagnosticado com estresse, e o médico solicitou o afastamento, o que foi negado por Francisco, pois estava chegando em uma nova escola. Foi medicado, melhorou e nunca mais teve problema algum desde que saiu da escola em que sofreu as ações de assédio moral. Foi submetido a essas ações por mais de um ano, cotidianamente, por isso, afirma que acordava e não tinha vontade de trabalhar, de ir para a escola. Após sair, questionou-se o porquê de ter ficado tanto tempo em um lugar que lhe fez tão mal. Hoje se sente muito bem, disposto e tem muita vontade de trabalhar. Em meio a nossa conversa, Francisco afirma que o lembrar-se de todos esses episódios é ruim, que dá *um nó* no estômago, isso porque ele achava que “já tinha sarado”.

Verena afirma que demorou para notar que estava sendo vítima das ações de assédio moral. No entanto, quando caiu em si, procurou a ajuda de uma psicoterapeuta, pois não estava conseguindo lidar com todos os conflitos vivenciados na escola, e acha que só por isso conseguiu terminar o ano letivo. Falar sobre os problemas com alguém que não estava envolvido nos conflitos a ajudou a entender a real dimensão dos problemas e a situar-se melhor diante deles. Foi com a ajuda da psicoterapeuta que ela se deu conta da gravidade das ações dos assediadores em termos psicológicos. Segundo Verena, eles queriam desestabilizá-la completamente, enlouquecê-la. Para tanto, utilizaram todos os recursos que tinham, inclusive atormentá-la fora da escola, sendo um exemplo de que, nas situações-limite, em que

se sentem ameaçados, os assediadores não se contentam com as perseguições no ambiente de trabalho⁸⁹.

Verena afirma que, como ficava muito atenta à ação dos assediadores na escola, pois não sabia o que eles iriam fazer e esperava qualquer ação de perseguição, ficava extremamente agitada e passou a ter insônia. Passou a ter pânico de ir à escola e, em alguns momentos, chegou a ter diarreia antes de sair de casa por causa disso. O pânico a acompanha até hoje, e é alvo de um tratamento psiquiátrico. O ritual da psicoterapia é feito semanalmente, ao passo que o do psiquiatra, a cada dois ou três meses. Assim como Nuno e Priscila, Verena passou a inserir no seu orçamento os altos gastos com as consultas psiquiátricas, as sessões de psicoterapia e os remédios de última geração, que a têm ajudado muito. Mas um dos momentos que mais a marcou foi a agressão com o cachorro, feita pelo vigia da escola. Verena não esquece a cena e não esquece o riso do vigia para ela. Tal agressão ficou inscrita no seu corpo, na sua mente, na sua alma, enfim, em Verena. Em se tratando de uma professora acusada de *promíscua*, a agressão com um cachorro é vista como válida, como merecida no imaginário local, e as suas reclamações foram recebidas com um sorriso de desdém pelo agressor. É a desconsideração seletiva para aquela que é completamente desconsiderada na comunidade escolar.

Insônia, depressão, pânico, crises de choro, diarreia, vômitos, problemas oftalmológicos, perda de peso, estresse, sentimento de injustiça e raiva são alguns dos diagnósticos apresentados pelos professores e professoras que sofreram as ações de assédio moral. Segundo Ferreira, alguns dos demais sintomas psicossomáticos e psicológicos apresentados pela vítima do assédio moral são: cefaleias, transtornos digestivos e cardiovasculares, fadiga crônica, insônia, hiperinsônia, irritabilidade, ansiedade, estresse, obsessões, fobias, apatias, mal-estar geral, crises de choro, dificuldade de atenção e de memória, sentimento de insegurança e culpabilidade, vergonha, injustiça e desconfiança, perplexidade, confusão e desorientação, crises de autoestima, aumento de peso ou emagrecimento exagerado, aumento da pressão arterial, problemas digestivos, tremores, palpitações, redução da libido, sentimento de culpa e pensamentos suicidas, abuso de fumo, álcool ou outras drogas, pensamentos negativos, desesperança e pessimismo (FERREIRA, 2008, p. 114).

⁸⁹ Verena solicitou apenas que fique claro que a perseguição não se restringe ao ambiente escolar. Ações mais graves estão envolvidas nas ações cometidas pelos assediadores do que as registradas até aqui.

Priscila e Nuno são dois servidores que se afastaram oficialmente das atividades laborais em decorrência da depressão gerada pelas ações de assédio moral no trabalho. De acordo com a Coordenação de Saúde Ocupacional do DF, o terceiro maior motivo para o afastamento dos professores no segundo semestre de 2012 foram os episódios depressivos seguidos do que denominam de *outros transtornos ansiosos*. Embora não aja nenhuma relação causal desses episódios depressivos com as ações de assédio moral, é importante atentar que 1.397 atestados médicos foram emitidos, computando um total de 58.536 dias de afastamento em decorrência de episódios depressivos. Já com relação aos transtornos ansiosos, foram 975 atestados, computando 34.139 dias de afastamento. Em sexto lugar está o transtorno depressivo recorrente, com 787 atestados computando, 37.256 dias de afastamento⁹⁰. Uma necessária relação causal faz-se entre os motivos do afastamento do servidor, visto que, excetuando aqueles atestados para acompanhamento de convalescentes e de convalescença, o primeiro motivo para o afastamento na SEE-DF são os episódios depressivos. Quais são os aspectos das relações de trabalho que vêm adoecendo psicologicamente o professor e a professora? O nosso foco é o assédio moral, mas não é só ele o causador dos episódios depressivos.

A pesquisa *O trabalho e a saúde dos professores da rede pública do Distrito Federal*, realizada em 2008 pelo Laboratório de Psicodinâmica da Universidade de Brasília em parceria com o Sindicato dos Professores do Distrito Federal, aponta alguns caminhos para responder essa questão.

Além de apontar as causas dos danos físicos e sociais, segundo essa pesquisa, os danos psicológicos caracterizados como sentimentos negativos em relação a si mesmo e a vida em geral podem ser causados por 33% pelo esgotamento profissional, 7% pela realização profissional e 2% pelas relações socioprofissionais. Há uma relação entre relações socioprofissionais e liberdade de expressão apontada como liberdade para pensar, organizar e falar do seu trabalho, e o resultado baixo para a liberdade de expressão. As relações socioprofissionais são o maior causador da falta de reconhecimento. O esgotamento

⁹⁰ Esta tabela é composta da seguinte maneira: 1º. Pessoas em contato com os serviços de saúde em outras circunstâncias - 2775 atestados - 13.985 dias; 2º. Convalescença-1797 atestados - 45.766 dias; 3º. Episódios depressivos - 1397 atestados - 58.536 dias; 4º. Outros transtornos ansiosos - 975 dias - 34.139 dias; 5º. Dorsalgia (Dor nas costas) - 879 atestados -11.980 dias; 6º. Transtorno depressivo recorrente - 787 atestados - 37.256 dias; 7º Reações ao *stress* grave e transtornos de adaptação - 467 atestados - 16.156 dias; 8º. Sinovite e Tenossinovite (LER/DORT) - 421 atestados - 5.785 dias.

profissional caracterizado pela vivência de frustração, insegurança, inutilidade e desqualificação diante das expectativas de desempenho, gerando esgotamento, desgaste e estresse pode ser causado 20% pelas condições de trabalho, 5% pela organização do trabalho e 1% pelas relações socioprofissionais. De acordo com essa pesquisa, os danos psíquicos como a vontade de desistir de tudo, a tristeza e a irritação com tudo são causados, sobretudo, pelo esgotamento profissional decorrente das condições de trabalho.

Sobre as experiências de prazer e sofrimento dos professores seguem as seguintes considerações:

Já as experiências de prazer-sofrimento são causadas pelas relações socioprofissionais e pelas condições de trabalho. Os indicadores de baixa vivência de prazer, como baixos valorização, reconhecimento e motivação – realização profissional – e baixas confiança entre os colegas, cooperação entre os colegas e liberdade para expressar opiniões no local de trabalho – liberdade de expressão – são melhores explicadas pelas relações socioprofissionais, caracterizadas como gestão do trabalho, dificuldade na comunicação e interação profissional. Também é melhor explicada/causada pelas relações socioprofissionais a falta de reconhecimento, expressa em indicadores como a desvalorização, indignação e falta de reconhecimento do esforço. Já a vivência do esgotamento profissional, expressa, por exemplo, por estresse e sobrecarga, é melhor explicada pelo fator condições de trabalho, caracterizado por qualidade no ambiente físico, posto de trabalho, equipamentos e material disponibilizado para a execução do trabalho. (MENDES; FACAS; ARAUJO; FREITAS, 2008, p. 68-69).

Segundo essa pesquisa, são baixas as vivências de prazer decorrentes tanto das relações socioprofissionais quanto das condições de trabalho. Com relação às relações socioprofissionais, é importante ressaltar a constatação de que há pouca confiança, cooperação entre professores e professoras, e um pequeno espaço para a liberdade de expressão na instituição, conforme estamos ressaltando no decorrer desta dissertação a partir dos relatos etnográficos das vítimas de assédio moral que são perseguidas por “falarem e questionarem demais”. Embora não aja nenhuma alusão ao assédio moral, a baixa confiança e cooperação somada a pouca liberdade de expressão constituem um clima institucional favorável para tais ações.

Em uma reflexão sobre as relações na SEE-DF e o adoecimento psicológico dos professores e das professoras, Rosa apresenta a seguinte consideração:

Tem também o deixa prá lá. Eu escuto muito isso. Vai levando. E aí você faz aquilo que está na sua obrigação, você fica meio robotizado, todo mundo pisando em ovos, pra não desagradar aqui, desagradar ali, e aí vem o

adoecimento. Tem muita gente doente, o adoecimento vem crescendo. Adoecimento psicológico. Tem uma amiga psicóloga no Namo, e ela fala que é terrível, que chega casos que a gente não acredita. Acho que muito também pelas relações, pelas condições também na escola. Já os assediadores te colocam lá em baixo, “ponha-se no teu lugar”, te colocam na sua, quietinho que você paralisa mesmo. Vejo muito isso lá na escola, gente que não faz nada com medo mesmo. (Fala de Rosa.)

O “deixa pra lá” a que se refere Rosa remete às condições de trabalho e às interações socioprofissionais que, para a maioria dos professores, são assim, sempre foram assim e não vão mudar. Daí a postura mais corriqueira e também aceita no âmbito da instituição é o chegar à escola, fazer o seu trabalho e não se envolver com aquilo que não lhe diz respeito, desde um assunto que envolva a direção da escola até outro que por ventura não corresponda às suas atribuições. Trata-se de informações paradoxais a que o professor e a professora são submetidos, pois são cobrados em termos institucionais pela criatividade, iniciativa e inovação no fazer pedagógico e na resolução dos problemas cotidianos, mas, quando alguns o fazem, são punidos nas escolas por agirem dessa maneira. Tais informações paradoxais compõem os *fatores assediadores* da instituição, nos termos de Brodsky (apud SOBOLL, GOSDAL, 2009), ou o que Zapf (apud SOBOLL, GOSDAL, 2009) denominaria de *estressores sociais*. Vale ressaltar mais uma vez que essa punição é seletiva e destinada geralmente aos que não fazem parte do grupo dos *donos da escola*, como foi o caso de Francisco. Com um perfil proativo, passou a fazer algo que não era uma atribuição sua, incomodando a diretora da escola. Tal postura de não envolvimento também diz respeito ao assédio moral, e, segundo Rosa, daí advém o posicionamento dos colegas de não quererem se comprometer diante das perseguições a que os outros são submetidos para não serem as próximas vítimas.

É “o te colocar lá embaixo”, “te colocar na sua” através das ações que objetivam amedrontar e conseqüentemente paralisar a vítima do assédio moral, uma das causas do adoecimento psicológico desses professores e dessas professoras. Como vimos, para fazer frente a tudo isso e muitas vezes para tratar as sequelas da violência psicológica sofrida, as vítimas de assédio moral procuram o auxílio dos psicoterapeutas a fim de realizar os rituais de cura pela fala.

Segundo a psicoterapeuta entrevistada, as vítimas do assédio moral que a procuram geralmente não abordam diretamente a questão do assédio moral e demoram para assumir que estão, nos seus termos, sendo assediados. A maioria apresenta sintomas físicos e

psicológicos. Com relação aos sintomas físicos, as reclamações mais comuns são as enxaquecas, gastrites, fibromialgia, dores no corpo, nas articulações, que a pessoa nunca sabe explicar a causa. Com relação ao adoecimento psíquico, passam a apresentar muito medo, sentimento de desconfiança acentuado, ansiedade, muitos passam a ter pânico e depressões profundas, que demoram anos para serem tratadas. Segundo ela, alguns dos seus pacientes estão há mais de três anos afastados do trabalho em decorrência das perseguições no trabalho.

O afastamento da vítima do assédio moral do ambiente de trabalho, uma vez que esse foi o ambiente em que foi violentado, somado à terapia através da fala, ao desenvolvimento de técnicas que são apropriadas para a superação de traumas e à realização de atividades prazerosas para o assediado são o caminho indicado por ela para o início do seu reestabelecimento físico e psicológico. A psicoterapeuta enfatiza a importância do falar sobre o processo vivido. Em uma das suas “Cinco lições de Psicanálise”, Freud discorre sobre a importância da fala no processo de cura que foi apelidada por uma de suas pacientes de “cura da conversação” ou de “limpeza da chaminé” (1978 [1914], p. 5). Trata-se da “eficácia simbólica” do falar, facilitada pela escuta do psicoterapeuta e pela sua conduta do rito de rememorar o processo vivido. Lévi-Strauss (2003) afirma que o xamanismo assim como a psicanálise compartilham o fato de conduzirem à consciência conflitos e resistências conservados inconscientes. Enquanto o xamã fornece um mito social e o doente executa as operações, o psicanalista executa as operações e escuta o mito individual produzido pelo doente (2003, p. 232).

Tanto a psicoterapeuta quanto o psiquiatra entrevistados afirmam que, nos últimos anos, a procura pelo tratamento psicológico e psiquiátrico em decorrência da perseguição ocasionada pelo assédio moral tem crescido. Segundo o psiquiatra, no Distrito Federal, duas categorias que se destacam nessa procura, em decorrência das condições do trabalho e da organização do trabalho, são a dos militares (bombeiros, policiais etc.) e a dos professores. Entre os militares, aponta dois fatores da organização do trabalho que propiciam o assédio moral: a exigência do estrito cumprimento da hierarquia e a rígida disciplina. Entre os professores, as condições de trabalho bastante desgastantes e o assédio moral realizado tanto pela direção quanto pelos demais professores e alunos.

O psiquiatra afirma ainda que há uma normalização do assédio moral e muitas vezes as pessoas não o procuram em decorrência do assédio, mas do adoecimento físico e

psicológico, como os sentimentos de culpa, de inadequação e a depressão. Geralmente, as pessoas apresentam dores musculares, fibromialgia, que estão camuflando a ansiedade e a depressão do adoecido, que são os sintomas mais comuns, acompanhados do transtorno pós-traumático. Segundo ele, há uma resistência em falar do assédio moral e de elaborar mentalmente e psicologicamente todo o processo vivido no sentido de não se culpar, de evitar a sensação de inadequação, que só reforçam o sofrimento.

Através da medicação a que é submetido o paciente, o tratamento psiquiátrico objetiva regular um quadro clínico que, às vezes, encontra-se alterado, por exemplo, em decorrência da depressão ou da síndrome do pânico. Somada à eficácia simbólica da “cura da conversação”, tem-se então a eficácia da “cura pela medicação”. De acordo com o psiquiatra, a psicoterapia aliada à medicação, é um “casamento” que pode dar muito certo para o professor ou para a professora vítima das ações de assédio moral.

A partir de sua experiência no tratamento de professores da SEE-DF, ele pondera que, o professor vítima das ações de assédio moral e adoecido, quando tem a possibilidade de mudar, é readaptado funcionalmente e, quando isso acontece, passa a sofrer ações sistemáticas de assédio que agravam ainda mais seu estado de adoecimento, como já foi apontado pela coordenadora da Geasla.

Por que essa resistência em abordar claramente o assédio moral com aqueles e aquelas que serão os seus interlocutores nos tratamentos de saúde? Trata-se realmente de um tema tabu? Medo de falar sobre o tema até mesmo com os especialistas da saúde que os auxiliarão em seus processos de reestabelecimento? Como diz a psicoterapeuta, resistência em assumir que está sendo violentado? Ou como diz o psiquiatra, trata-se de uma normalização da violência que as pessoas sequer se dão conta de que estão sendo vítimas de perseguições e abusos no ambiente de trabalho? Talvez seja um misto de todos esses sentimentos: a sensação de medo já instaurada que toma conta da vítima de assédio moral; a vergonha em assumir que foi violentado pelos próprios “colegas” de trabalho, assim como um dos seus alunos é vítima de *bullying*; e, por vezes, a dificuldade em dar-se realmente conta de que aquela piadinha aparentemente inocente proferida cotidianamente somada aos gestos de desprezo e às calúnias e difamações são tudo aquilo que, como diz Priscila, fizeram com que “quebrassem alguma coisa dentro de mim”.

3.3 O OUTRO CAMINHO DA CURA: A BUSCA PELA “JUSTIÇA” E A REPARAÇÃO MORAL

A busca pela cura não se restringe às visitas periódicas aos consultórios das psicoterapeutas e dos psiquiatras. É também observada em um árduo caminho percorrido pelas vítimas do assédio moral em algumas instâncias da própria SEE-DF, como a Ouvidoria, e em outras instituições, como o Sindicato dos Professores do Distrito Federal, a Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal e, em último caso, o Sistema Judiciário Brasileiro.

Em meio a idas e vindas, o objetivo, ao procurar essas três instituições, é o obter informações sobre como proceder diante de uma ação de assédio moral, tendo em vista que, geralmente, se intenta formalizar uma denúncia ou, no caso do Sistema Judiciário, ajuizar uma ação objetivando obter uma reparação moral pelo dano moral sofrido através das ações de assédio moral no trabalho. Trata-se, nesse momento, de literalmente “batalhar” pela realização de um drama social (TURNER, 1972) que repare minimamente o insulto moral sofrido pela vítima de assédio moral. Enfatizo que *minimamente*, pois as perdas individuais e as repercussões em meio à comunidade local do assédio moral sofrido nunca serão completamente reparadas. Postulo que somente a realização desse drama social terá o efeito simbólico complementar no processo de cura tão almejado pelas professoras e pelos professores sujeitos às ações de assédio moral⁹¹, pois, segundo Cardoso de Oliveira (2011, p. 24), há uma dimensão importante do reconhecimento e da consideração cuja efetivação requer uma dramatização no espaço público.

Vejamos então um pouco desse outro caminho da cura e da incansável caminhada de alguns dos professores e das professoras vítimas das ações de assédio moral na busca do seu completo reestabelecimento.

⁹¹ Em *Schism and Continuity in an African Society*, o interesse de Turner (1972, p. 89) recai em estudar os conflitos sociais e os mecanismos sociais utilizados para reduzir, excluir ou resolver o conflito. Sobre a importância dos dramas sociais nesse processo afirma: “*There we observe the interlinked and successive events which follow breach and make visible the sources of conflicts. This in turn leads to action which may restore the earlier set of relations, or reconstitute them in a different pattern, or even recognize an irreparable breaking of relationships between particular persons or groups.*” (TURNER, 1972, p. 91).

3.3.1 Sindicato dos Professores do Distrito Federal (Sinpro-DF)

O Sindicato dos Professores do Distrito Federal (Sinpro-DF) é um dos primeiros locais que os professores e as professoras vítimas do assédio moral, que são sindicalizados, procuram a fim de obter informações e orientações tanto jurídicas quanto com relação ao atendimento da clínica psicológica.

O Sinpro-DF é um dos maiores sindicatos de professores do Brasil. Foi fundado em 1979, a partir da Associação Profissional dos Professores do DF. A gestão do sindicato é colegiada, formado por 13 secretarias, conta com 39 diretores e diretoras sindicais. Possui atualmente 32 mil filiados, entre professores e professoras, orientadores educacionais e profissionais aposentados. Atualmente disponibiliza para os(as) sindicalizados(as) a assistência jurídica nas esferas cível, de saúde e de trabalho. Disponibiliza também um atendimento psicológico em grupo através da Clínica do Trabalho, cujo objetivo é promover, prevenir e proteger a saúde psíquica dos professores e das professoras⁹².

Em meu trabalho de campo, o Sinpro-DF foi um dos locais que passei a frequentar constantemente. Tanto para obter informações e material sobre a saúde e o adoecimento dos professores, quanto para realizar as entrevistas com diretores e diretoras e os(as) profissionais que apoiam os professores e as professoras que apresentam queixas sobre ações de assédio moral, para participar dos eventos que eram interessantes para a pesquisa e para o desenvolvimento das ações conjuntas em uma campanha maior de sensibilização sobre o assédio moral entre professores e professoras. Tornamo-nos parceiras, e foi em meio a essa imersão que percebi como a equipe da diretoria de saúde do Sinpro-DF é um ponto de apoio, um centro de referência que recebe e escuta cotidianamente professores e professoras vítimas das ações de assédio moral que, segundo a secretária Ivone, em decorrência do sofrimento, formam “rios de lágrimas na sua sala!”

⁹² Dentre as atividades da Clínica do Trabalho destacam-se a Clínica da Cooperação (grupos nas escolas com professores e professoras na ativa); a Clínica das Patologias (sessões coletivas com trabalhadores e trabalhadoras em sofrimento psíquico, afastados por LER/Dort, depressão e por transtornos psicossociais, e para professores que buscam prevenção); a Clínica da Inclusão (sessões coletivas com professores e professoras readaptadas); e as Oficinas de Capacitação em Gestão da Saúde do Trabalhador (formação de apoiadores institucionais com delegados sindicais e dirigentes das escolas, visando oferecer ferramentas para a definição de estratégias voltadas para um programa de prevenção de doenças ocupacionais). Informações disponibilizadas no boletim *SINPRO cuidando da saúde psíquica das/os professoras/es*.

Atuando desde 2006, como secretária da diretoria da saúde, Ivone afirma que o assédio moral tem sido um dos fatores que mais adoecem os professores e as professoras. Retomou alguns casos que a marcaram, como a de uma professora bonita, jovem e competente que chegou em uma escola da Asa Norte em que já havia o grupo dos *donos da escola* atuando há mais de 20 anos. Segundo Ivone, a professora foi rejeitada, com um “fora, aqui é só a gente!” e passou a ser perseguida sistematicamente. A consequência do assédio moral horizontal foi a depressão, a síndrome do pânico e problemas sérios de saúde no sistema nervoso central. Segundo Ivone, a professora ficou tão abalada psicologicamente e emocionalmente que não conseguia assinar a procuração do advogado. Depois de um longo período de licença para tratamento de saúde, houve a melhora do seu estado de saúde e a sua transferência para outra escola.

A secretária lembrou-se do caso do diretor da escola que era homossexual e “cantou” um professor, que não aceitou a cantada. Por esse motivo, passou esse professor a ser perseguido pelo diretor e respondeu a um processo de sindicância, sendo acusado de incentivar os alunos do Grêmio a fazerem uma reportagem no jornal associando a imagem do diretor ao personagem do desenho infantil Bambi. O professor mudou de escola, de Coordenação Regional de Ensino, mas continuou a ser perseguido pelo diretor. Por fim, o professor, vítima das ações de assédio moral, em decorrência das perseguições, foi exonerado da SEE-DF.

Em uma das tardes em que estive por lá, Ivone relatou que, na tarde anterior, duas professoras de uma escola rural haviam estado na diretoria registrando o assédio moral praticado pela direção escolar. Uma das professoras chorava ao relatar a perseguição aos professores e às professoras, a implicância constante com os professores por parte da direção e a exposição dos problemas pessoais dos professores para o grupo com o objetivo de criar um ambiente de humilhação, piadas e chacotas. Segundo essas professoras, a perseguição da diretora e da vice-diretora era cotidiana e a consequência visível era o sofrimento e a manifestação de sintomas como a depressão e a síndrome do pânico em vários professores. O sentimento do grupo era de desânimo e de desmotivação e muitos passaram a demonstrar aversão pelo local de trabalho.

Ivone apresenta três exemplos de ações de assédio moral geradas por diferentes motivações. A primeira, em decorrência da competição com relação à professora jovem,

bonita e competente, que foi, literalmente, “eliminada” da escola pela ação de assédio moral. Na segunda, um exemplo de assédio sexual como ação de assédio moral. E, no último caso, um exemplo de como o assédio moral é utilizado como ferramenta de gestão da unidade escolar, um caso de gestão por injúria, nos termos de Soboll (2008b), e, dessa maneira, atinge todo o grupo de professores.

Segundo Ivone, em 2013, houve um aumento considerável na procura do sindicato para registrar as denúncias de assédio moral tanto horizontal quanto vertical. Afirma que as consequências são o adoecimento dos professores e das professoras, e, geralmente, “as feridas na alma” levarão um longo período para serem curadas através dos tratamentos psicológicos e psiquiátricos.

Tem de tudo na SEE-DF. É sério o negócio, a situação é muito séria. E a autoridade maior faz de conta que nada está acontecendo ou não tem conhecimento da realidade dos fatos, porque aqui no sindicato os casos são atendidos individualmente e pessoalmente. Tem dia que senta aqui uns quatro ou cinco chorando. Esta sala parece que vai formar um rio de lágrimas. (Fala de Ivone.)

O atendimento individual de escuta, aconselhamento e encaminhamento realizado pela diretoria da saúde, seja para o atendimento psicológico, seja para o atendimento jurídico, para os professores e as professoras sujeitos às ações de assédio moral, é uma das formas de atuação do Sinpro-DF esperada por esses professores e professoras. O outro tipo de apoio é o político em meio aos embates sustentados nas escolas em que estão sendo perseguidos.

Quando se trata de apoio político, alguns professores e professoras que sofreram perseguições sistemáticas nas escolas demonstraram um grande descontentamento com a atuação de alguns diretores e diretoras sindicais. Nuno afirma que, na primeira vez em que chegou ao sindicato para tratar do tema, foi bem recebido; mas, nas outras vezes, teve a sensação do “de novo, professor?” e o questionamento se de fato o assédio moral estava acontecendo. A reclamação de Nuno recaí em uma percepção de que comumente o “problema” seria identificado no reclamante como a já citada “paranoia do querelante” descrita por Cardoso de Oliveira (2013b). Ainda segundo esse autor, dada a invisibilidade das demandas de insulto moral para o sistema judicial brasileiro, comumente aos reclamantes são atribuídas algumas deficiências mentais ou graves problemas emocionais (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2013b, p. 421). Tal postura, também, poderia estar presente em meio ao sindicato

no caso dos “reclamantes persistentes”, que não têm suas demandas plenamente assistidas, como foi o caso de Nuno. Ernesto, que já foi diretor sindical, afirma que, no momento em que ele precisou dos diretores sindicais na escola, eles foram até lá, escutaram a versão da diretora, mas sequer chegaram até a sala de aula para ouvi-lo. Não quiseram se indispor com a direção e tampouco sair na defesa do professor, o que, conforme ele, seria o esperado. Rosa, que também é ex-diretora sindical, afirma que em meio a sua expulsão da escola, procurou a ajuda de vários diretores e diretoras sindicais, mas que “está esperando até hoje” alguns retornarem as suas ligações.

A sensação compartilhada por esses professores e professoras é a de que, em se tratando de assédio moral, alguns diretores e diretoras sindicais preferem não se indispor com os diretores e as diretoras das escolas, tampouco no âmbito das comunidades escolares e, por isso, acabam não se envolvendo de fato na defesa dos direitos dos professores e das professoras perseguidos nas escolas. Segundo Nuno, um sindicato do porte do Sinpro-DF deveria levar mais a sério a problemática do assédio moral, no sentido de acompanhar efetivamente as demandas dos professores, encaminhar as devidas providências em tempo, uma vez que o fator tempo também conta muito para aqueles(as) que estão sendo violentados(as) cotidianamente. Barreto (2006, p. 178) também registra as reclamações dos trabalhadores na indústria química de São Paulo com relação a uma falta de atuação efetiva desse sindicato na defesa dos trabalhadores nas ações que envolvem assédio moral e outros danos morais.

Em conversa com uma das diretoras sindicais, apresentei esse descontentamento dos professores com relação à falta de apoio político nas ações de assédio moral, e ela problematizou os seguintes pontos. Primeiro, afirma que há muito desconhecimento sobre o que vem a ser o assédio moral e todas as implicações, por exemplo, em ajuizar uma ação. Inicialmente, a sua atuação é no sentido de conversar, entender o que aconteceu, esclarecer se de fato é assédio moral e, se sim, explicar que a pessoa, além das provas, vai necessitar das testemunhas para ajuizar uma ação. Segundo ela, por vezes, o(a) professor(a) que se sente assediado(a) procura o Sinpro-DF e “quer ouvir o que ele[a] quer escutar”. Mas, quando ela começa a problematizar, às vezes, esse(a) professor(a) fica chateado e acha que não recebeu o devido retorno do sindicato. Além disso, para Júlia, é importante que o professor e a professora que se sente assediado busquem o apoio daqueles entre os 39 diretores que sejam

mais sensíveis para a questão do assédio moral, pois nem todos são. Ela é uma dessas diretoras que é mais atenta para a problemática e já acompanhou de perto vários casos de assédio moral.

3.3.2 Ouvidoria da SEE-DF

Priscila e Uiara foram as duas servidoras que registraram suas denúncias sobre assédio moral na Ouvidoria da SEE-DF há alguns anos e, segundo elas, não obtiveram nenhuma resposta da instituição.

Descrente da atuação da Ouvidoria, Priscila problematiza os seguintes aspectos. Primeiro, questiona a imparcialidade da Ouvidoria atuante na época, visto que, no momento em que formalizou a denúncia, a Ouvidoria ficava na própria Diretoria Regional de Ensino, mesmo período em que houve a alteração da data da sua estada na Regional de Ensino favorecendo Uiara como a reclamante contra ela e não o contrário. Segundo, afirma que a atuação da Ouvidoria é extremamente morosa, o que facilita o recolhimento de provas contra o professor ou a professora que sofre as ações de assédio moral pelo diretor no âmbito da comunidade escolar. Além disso, afirma que, geralmente, aqueles que estão junto com a direção escolar serão os que deporão a favor dos assediadores e, no momento do embate jurídico ou administrativo, ninguém se dispõe a depor a favor da vítima do assédio moral. Segundo ela, deveria haver uma ação *in loco* para averiguar as denúncias assim que elas fossem realizadas, fato que dificultaria toda essa mobilização por parte dos assediadores. A sensação de Priscila que também foi compartilhada por Uiara, quem a denunciou, é a de que a “Ouvidoria não dá em nada!”

A partir dessa má impressão compartilhada pelas duas servidoras e também por Nuno e Rosa – que sequer procuraram a Ouvidoria pelo fato de os responsáveis pela Comissão de Sindicância das suas Coordenações Regionais de Ensino estarem envolvidos nos processos de perseguição, o que os fizeram duvidar também da imparcialidade da Ouvidoria –, foi importante conversar com a atual ouvidora da SEE-DF e com o seu assessor, a fim de que apresentassem seus próprios pontos de vista sobre o trabalho da Ouvidoria, sobre as opiniões desses(as) professores(as), bem como sobre a questão do assédio moral na SEE-DF.

A ouvidora começou esclarecendo quais são os caminhos que um servidor tem para efetuar a sua reclamação ou denúncia. De acordo com ela, o servidor vítima das ações de assédio moral pode fazer isso através do sistema 162 (sistema telefônico), via mensagem eletrônica ou pessoalmente na própria sede da Ouvidoria⁹³. Em seguida, essa reclamação/denúncia é encaminhada à pessoa que está sendo denunciada – um diretor(a) ou outro(a) professor(a) –, e à chefia imediata, ou seja, o(a) coordenador regional de ensino, a fim de que ele ou ela fique a par da reclamação/denúncia feita sobre a escola em questão.

Afirma que já foi questionada pelo fato de encaminhar a denúncia para o(a) denunciado(a), mas sustenta que, sendo a Ouvidoria um órgão democrático, o(a) denunciado(a) tem o direito de saber que está sendo denunciado e tem o dever de responder a essa denúncia. Trata-se de dar uma oportunidade ao outro para que repense sobre a sua atuação. Sendo um profissional ético, espera-se que seu ato tenha sido apenas “um deslize”; e que, a partir da reclamação, haja uma mudança de postura. A chefia imediata, no caso o(a) coordenador(a) da Regional de Ensino, também tem o dever de responder à denúncia em questão, mostrando que está ciente do que está acontecendo. Com a resposta do(a) denunciado(a) formalizada, a Ouvidoria a repassada para o(a) servidor(a) que fez a denúncia. Cabe a ele ou a ela avaliar se vai aceitar a resposta dada pelo(a) denunciado(a). Caso aceite, o processo é encerrado. Às vezes há um momento de formalização das desculpas pelo denunciado ao denunciante, ou outro ato considerado necessário para encerrar de fato a demanda registrada. Caso não aceite, a Ouvidoria, dependendo do caso, pode fazer uma mediação. No entanto, a ouvidora afirma que a possibilidade de realização dessa mediação é avaliada com muito cuidado, uma vez que o objetivo da Ouvidoria é amenizar e resolver o problema. Muitas vezes, porém, uma tentativa de mediação pode agravá-lo.

Especificamente nos casos de assédio moral, ela afirma que o objetivo não é mascarar um crime que está ocorrendo na instituição, pelo contrário, a tentativa é de resolvê-lo. No entanto, quando o assédio moral assume proporções mais graves e o servidor vítima das ações de assédio moral alega que está sendo perseguido ininterruptamente e que está adoecendo, a Ouvidoria encerra a sua atuação e orienta o caso para instâncias superiores na própria instituição, como a abertura de um processo sindicante para apurar

⁹³ Em 2013, foram formalizadas 23 denúncias sobre assédio moral na Ouvidoria da SEE-DF.

administrativamente a atuação dos servidores; por vezes, fora da instituição por meio de uma ação civil no sistema judiciário brasileiro.

Segundo ela, o papel da ouvidora na instituição e o trabalho da Ouvidoria de maneira geral ainda são desconhecidos pela maior parte dos servidores. Além disso, o trabalho da Ouvidoria é silencioso e, por isso, muitas vezes não é reconhecido. Afirma ela que por diversas vezes, nos casos de assédio moral, mediante a formalização da denúncia, o(a) denunciado(a) já encaminha a resposta e solicita a formalização do pedido de desculpas, feita com a mediação da Ouvidoria, seja na escola, seja na Coordenação Regional de Ensino, seja na própria Ouvidoria. Cabe então ao denunciante aceitá-la ou não. Em alguns casos, em se tratando de assédio moral, a ouvidora afirma que se trata de embates maiores envolvendo queixas policiais, processos ajuizados que já não estão mais na esfera de atuação da Ouvidoria. Segundo ela, talvez decorra daí a percepção de que a “Ouvidoria não dá em nada!”

Nos casos de assédio moral, diante da dificuldade de angariar provas que comprovem a atuação dos assediadores, a orientação da Ouvidoria é a de que todo e qualquer documento dos conflitos e das perseguições a que são submetidas as vítimas das ações de assédio moral sejam recolhidos por elas para fundamentar a sua denúncia, por exemplo, as atas das reuniões em que ocorram conflitos, ou aquelas em que são feitas solicitações e cobranças exclusivamente a professores e professoras perseguidos sem amparo legal etc.

Sobre a possível manipulação das informações do diretor com relação a esses professores e professoras, em meio ao que Leymann (apud SOBOLL, 2008b, p. 40) denomina de “fase três do assédio”, na qual há a má interpretação dos assediados pelos seus superiores hierárquicos em virtude da sua *estigmatização* já vigente na empresa, a ouvidora e seu assessor afirmam que o papel da Ouvidoria junto com a Coordenação Regional de Ensino será no sentido de comprovar como se dá a atuação do servidor no decorrer do tempo. Além disso, mediante um processo sindicante, o servidor que sofre as ações de assédio moral também terá a possibilidade de defender-se e convocar as testemunhas a seu favor, mas esta atuação já não estará na esfera da Ouvidoria. Segundo a ouvidora e seu assessor, já houve momentos em que se fez necessária uma intervenção da Coordenação Regional de Ensino na escola para acompanhar a atuação da direção em virtude da recorrência e do teor das denúncias elaboradas.

Sobre a acusação da falta de imparcialidade da Ouvidoria, afirmam que atualmente a equipe da Ouvidoria é “neutra”. Nenhum dos membros foi indicado por algum partido político ou parlamentar, e sim conseguiram os seus postos através do mérito. Desta maneira, ela tem a imparcialidade necessária para registrar uma denúncia contra qualquer servidor, inclusive contra o próprio secretário de Educação. Afirmam que se trata de uma mudança de postura e de cultura, de padrões que já estão instalados, daí a acusação da falta da imparcialidade. Também procuram atuar com o maior sigilo e discrição no intuito de não expor as pessoas envolvidas em decorrência do cuidado com as relações interpessoais. Sobre a afirmação de Ernesto de que uma maneira de “ferrar o professor é fazer uma denúncia na Ouvidoria”, o assessor e a ouvidora afirmam que se trata de uma percepção errônea em decorrência da ausência de cultura de Ouvidoria em nosso país e do autoritarismo vigente. Afirmam que há denúncias vazias e infundadas, como no período de eleições contra os diretores; no entanto, na posição de servidor que trabalha e atua com o público, este deve estar preparado para responder às denúncias. Problematizam que há denúncias anônimas e infundadas que não vão adiante, sendo logo encerrado o trâmite, não havendo nenhum prejuízo para o professor; mas também há aquelas que são verdadeiras, e os professores são responsabilizados por suas ações. Afirmam que o trabalho da Ouvidoria ainda é confundido com um trabalho de polícia, mas não o é. Pelo contrário, trata-se de um canal de comunicação cidadã.

Ambos concordam que a denúncia à Ouvidoria pode ser utilizada como mais um instrumento de perseguição ao professor e à professora sujeitos às ações de assédio moral e como um elemento para promover o psicoterror, mas que é necessário ter tranquilidade para responder aos trâmites e acompanhar o processo, tendo em vista que uma denúncia infundada dificilmente terá prosseguimento, segundo eles.

3.3.3 Comissão de Direitos Humanos, Cidadania, Ética e Decoro Parlamentar da Câmara Legislativa do DF

Descrentes da atuação da Ouvidoria da SEE-DF, Priscila, Rosa e Nuno resolveram então buscar outro caminho para formalizar suas denúncias sobre assédio moral: a Comissão de Direitos Humanos, Cidadania, Ética e Decoro Parlamentar da Câmara Legislativa do Distrito Federal.

Segundo a atual Deputada Federal Érika Kokay, que durante anos foi presidente da Comissão de Direitos Humanos, os professores e as professoras recorriam à Comissão porque ela tinha uma independência com relação à estrutura da SEE-DF, especificamente com relação à Ouvidoria; porque construiu, ao longo dos anos, uma credibilidade na cidade; e porque essas pessoas se percebiam numa condição de violação de direitos. Segundo ela, havia uma preocupação muito grande da Comissão em dar respostas às denúncias, pois acredita a deputada que, para uma pessoa chegar até a Comissão e denunciar, ela teve que superar muita coisa, um grande medo. E em se tratando do assédio moral, essas pessoas estavam cientes de que a denúncia podia recrudescer o próprio assédio moral sofrido.

As denúncias dos professores e das professoras, nos seus termos, assediados, envolviam discriminação racial, homofobia, perseguição por diretores “despóticos” e falta de liberdade de expressão tanto dos professores quanto dos alunos, segundo ela, sempre havendo uma percepção de opressão por parte dos professores. É o assédio moral como violência sistemática sentida pelo professor no ambiente escolar.

E quando há o assédio moral no ambiente escolar, ele é um ambiente de violência porque o assédio é uma violência que é a subalternização do outro ou o se sentir subalternizado nesse nível de imprevisibilidade que é o assédio. O assédio moral se caracteriza por uma ação constante, mas é uma ação que nem sempre tem o mesmo diapasão e a mesma intensidade. Você pode ser bem tratada agora e, em seguida, é tratada de forma desrespeitosa, invasiva e tal. E tem características de despersonalização, como a síndrome de *Burnout*. Tem, porque você vai sendo entranhado e vai tendo um nível de sofrimento que você não sente mais, não tem a liberdade de ser como você é, a liberdade de expressar ou de desenvolver aquilo que acredita. As suas crenças têm que ficar cercadas e aprisionadas. Então é um processo de despersonalização. A pessoa fica temendo o que ela pode vir a fazer em função da reação que pode vir a ter e com esse duplo vínculo que é uma coisa bem característica, o duplo vínculo, o trabalho passa a ser um sofrimento. E o assédio é sistemático, é construído. Por isso ele é destruidor, por isso ele provoca o sofrimento. Por isso ele vai entrando dentro e a pessoa fica com medo da reação, ela nunca sabe qual vai ser a reação do assediador, por isso se equipara a violência doméstica. Se equipara embora tenha inúmeras diferenças, porque a violência doméstica envolve muita afetividade, relações mais caras, mais apáticas e tal, mas ele se equipara no seu caráter despersonalizante à violência doméstica. Que também as mulheres nunca sabem se o marido vai estar beijando ou dando um tapa, né? E nunca sabe como ele vai estar e sempre fica uma angústia. Porque esse processo, essa insegurança também é comum na tortura. Que a tortura, os torturados da ditadura, eles dizem, a Dilma tem um trecho, acho que a Dilma que fala sobre isso. Ela fala assim: “o que mais me assustava é que nunca sabia quando ia ser a próxima!” Então, que você escutava os passos e podia ser a próxima sessão de tortura porque esse nível de inconstância provoca

muita tensão e sofrimento. Ou seja, você sente o assédio moral sem ele estar acontecendo literalmente naquele momento. Você, a relação, por exemplo, a pessoa que sofre o assédio moral, ela vivencia o assédio independente do assediador exercendo o assédio naquele momento. Então penso que a Comissão de Direitos Humanos, porque é o seguinte, isso é uma questão de direitos humanos. A questão do assédio moral por parte dos diretores nas escolas, dos superiores hierárquicos, é um dos assédios. (Fala da Deputada Federal Érika Kokay.)

Foi justamente por sentir-se lesada em seus direitos de cidadã com as ações de assédio moral na escola que Priscila procurou a Comissão de Direitos Humanos. Militante do Partido dos Trabalhadores, ela já conhecia a então presidente da Comissão de Direitos Humanos, a na época Deputada Distrital Érika Kokay. Formalizou então a denúncia, afirmou que, naquela época, estava mais fortalecida física e psicologicamente, foi até lá, falou, brigou, mas ficou bastante decepcionada. Segundo ela, é muito mais fácil você responder uma acusação de assédio moral do que formalizar uma denúncia. Além de ter que colher as provas, registrar tudo, o que nos casos de assédio moral não é fácil, há sempre o problema de a direção escolar encontrar testemunhas que a proteja. O problema central para ela recai sobre a limitada atuação da Comissão de Direitos Humanos, que é o de registrar a denúncia, solicitar uma resposta, e a demanda se encerra por aí. Foi o que aconteceu no seu embate com Uiara. Após formalizar a denúncia, Uiara teve que responder às acusações e, após isso, a demanda foi encerrada. Priscila não se sentiu contemplada com a atuação da Comissão.

Ciente das limitações da atuação da Comissão, Nuno afirma que a denúncia efetuada junto à Comissão de Direitos Humanos tem, sobretudo, um caráter de pressão política. Afirma que na primeira vez em que formalizou uma denúncia juntamente com outros professores e alunos, a Deputada Érika marcou uma reunião do grupo com o secretário de Educação. Houve a criação de uma votação da noite para o dia sobre o problema do assédio moral no qual um deputado federal indicado pela Deputada Érika esteve presente juntamente com o secretário de Educação. Segundo Nuno, “a situação foi resolvida no sentido de estancar um pouco a sangria do assédio, mas não no sentido de cortá-lo pela raiz”. No entanto, afirma que, nas outras vezes em que teve que voltar até lá para formalizar outras denúncias – pois o assédio moral não deixou de existir – não foi tão bem recebido e nada foi feito. A sua impressão é a de que os servidores da Comissão passam a se questionar se de fato você é alvo mesmo de uma perseguição ou se não tem uma mania de perseguição. A mesma percepção já sentida e problematizada no sindicato dos professores.

Rosa, por sua vez, é amiga da Deputada Érika Kokay. Esta ficou sabendo dos episódios de assédio moral a que era submetida sua amiga na escola e a aconselhou a formalizar a denúncia junto à Comissão. A denúncia foi encaminhada para a antiga Diretoria Regional de Ensino pela própria deputada. A então diretora regional fez uma proposta considerada “indecente” por Rosa, de que se ela retirasse a denúncia, o diretor seria transferido para outra escola, o que ela não aceitou. Segundo Rosa, ela já havia trabalhado com ele em outros lugares, não queria correr o risco de ser perseguida novamente e não gostaria que ele fizesse isso com outras pessoas. Houve uma pressão do grupo de professores para que o diretor formalizasse um pedido de desculpas em público, o que nunca foi feito por ele, e, após o episódio da denúncia e o processo eleitoral, ele saiu da escola. Rosa teve parte do seu problema resolvido com a saída do diretor da escola, mas nunca recebeu um pedido de desculpas formal e ressentiu-se disso. Deu-se a não realização da *performance* ou da dramatização, necessária para a recomposição da sua dignidade perante o grupo de professores e professoras depois de tantos atos de desconsideração realizados, ainda que sutilmente, na frente dos colegas. Sobre isto, Cardoso de Oliveira (2011, p. 27) afirma:

Em primeiro lugar no plano das interações face a face, onde as manifestações de consideração e reconhecimento têm lugar na vida cotidiana, os atos rituais envolvem sempre uma *performance* na qual o desempenho específico dos atores é (quase) automaticamente examinado pelo interlocutor e deve articular forma e conteúdo de maneira adequada para produzir o feito socialmente esperado. Isto é, a apreciação do valor ou mérito da pessoa que merece a manifestação não pode ser colocada em dúvida, e qualquer descompasso aqui pode inviabilizar os objetivos do ator. Tal quadro aponta para a necessidade de uma sociologia da etiqueta, como por exemplo em Elias (1978; 1982) ou Ribeiro (1983), não apenas para melhor compreender as normas e valores que informam as relações sociais em um determinado contexto etnográfico, mas também para analisar e melhor apreender os processos de negociação, renovação, ou de eventual transformação das relações sociais e identidades específicas.

Os relatos sobre Priscila, Nuno e Rosa corroboram a impressão de Nuno de que o papel da Comissão de Direitos Humanos é o de exercer uma pressão política, nesse caso, sobre a questão do assédio moral. Os três concordam que na Comissão de Direitos Humanos ou por meio da sua atuação não houve nenhuma dramatização pública que reparasse suas dignidades e os danos morais sofridos através das ações de assédio moral na SEE-DF. Mesmo descontente, Priscila está ciente de que esse não é o papel da Comissão de Direitos Humanos. Nuno, descrente da Ouvidoria, e atento aos limites da Comissão de Direitos Humanos e de

outras instituições que abordaremos a seguir, questiona: “então, a quem reclamar em caso de assédio moral?”

3.3.4 Sistema Judiciário brasileiro

Em uma das conversas que tive com Nuno, refizemos todos os possíveis caminhos percorridos pelo professor e pela professora que é vítima das ações de assédio moral nas escolas. Imagine você na seguinte situação: enfrentando severas perseguições na escola, já adoecido fisicamente e abalado psicologicamente, há a possibilidade de procurar a Ouvidoria da instituição para realizar uma denúncia, mas não acredita, como foi na época o seu caso, na imparcialidade do órgão. Recorre então à Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do DF, registra a sua denúncia, o denunciado é obrigado a responder, há, segundo ele, uma pressão política, mas o assédio em si não deixa de ocorrer. O mesmo se dá com relação às Comissões de Direitos Humanos da Câmara e do Senado Federal.

No caso de uma professora que foi perseguida por motivo de discriminação racial, ela encaminhou à Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (Sepir) uma denúncia. No entanto, a Sepir simplesmente enviou uma “demanda” à SEE-DF, que solicitou uma resposta da diretora. Esta negou as acusações e o caso foi encerrado. Seguiu-se então ao Ministério Público da União; no entanto, esse tipo de demanda não é acolhida pelo órgão, uma vez que não se trata de um “hipossuficiente”, como uma demanda envolvendo um aluno menor de idade; e o professor é encaminhado para a Ouvidoria da sua instituição. Diante desse quadro, Nuno questiona: “então, a quem reclamar em caso de assédio moral?”

Dentre os professores e as professoras que buscam o Sinpro-DF, muitos, nesse momento inicial, procuram um apoio político para resolver a situação imediata nas escolas em momentos de tensão, como foi o da expulsão de Rosa. Veem nos diretores e nas diretoras sindicais possíveis parceiros para as situações de violência vivenciadas nas escolas. Em seguida, já com a orientação jurídica, são poucos e poucas que prosseguirão adiante ajuizando uma ação contra os assediadores em uma tentativa de “reclamar” então ao Sistema Judiciário brasileiro a reparação moral com relação aos danos morais sofridos nas escolas. Para a maioria dos professores que sofrem as ações de assédio moral, o Judiciário

desponta como a última e, talvez, a única possibilidade de punição aos assediadores e de reparação moral.

De acordo com um dos diretores sindicais do jurídico, Guilherme, afirma que, embora exista assédio moral, não há muitas ações ajuizadas via Sinpro por assédio moral. Segundo ele, tal fato decorre da postura adotada pelos diretores sindicais, que é a de privilegiar a mediação dos conflitos e, somente em último caso, partir para uma ação penal. Acredita que, em decorrência do aumento da credibilidade dessa ação de mediação do sindicato nos últimos anos, em meio às comunidades escolares, as ações penais não se fazem tão necessárias. Além disso, parte do princípio de que professores e professoras partilham uma “conduta ética interessante”. Segundo Guilherme, os professores partem do princípio de que o seu colega, mesmo que assediador, continuará sendo professor e seu colega de trabalho. Assim, a postura é a de se evitar ajuizar ações contra os colegas professores em uma postura de proteção ao outro. Quando questionado se não seria o medo da possível retaliação do “colega” assediador e do grupo em uma postura de proteção a si e não ao outro, Guilherme afirma que não. Segundo Guilherme, tais professores assediados sentem-se então contemplados com a mediação do sindicato: a mediação sindical como um drama social reparador. Mas, ele não partilha a mesma opinião em se tratando de casos graves de assédio moral.

Nuno foi um dos professores que sofreu um processo grave de assédio moral e resolveu ajuizar 12 ações penais contra servidores da SEE-DF e a própria instituição. Segundo Nuno, esses processos não estão sendo defendidos pelos escritórios do Sinpro. Não é possível fazer isso uma vez que envolve outros professores sindicalizados; segundo ele, seria um dilema moral para o escritório ter que defender e acusar na mesma causa. Dessa maneira, Nuno arca com as despesas de cada um dos processos, que não são baixas, com a esperança de receber o reconhecimento do Estado de que foi vítima de assédio moral. Segundo ele, nem que seja por meio de uma indenização de um real. O que importa para ele é o drama social de reparação moral, o qual não foi efetuado em nenhuma das instituições percorridas até então.

Segundo Cardoso de Oliveira (2008), se a ocorrência do insulto demanda esforços de elaboração simbólica para ganhar inteligibilidade, a sua reparação frequentemente demanda o que denomina de processos de “elucidação terapêutica” do ponto de vista da vítima. Não se trata dos processos terapêuticos aos quais já fizemos alusão e que constituem um dos caminhos da cura, mas, segundo Cardoso de Oliveira (2008, p. 139), consiste na necessidade

de se reporem os déficits de significados provocados por agressões arbitrárias, vividas como uma negação do eu ou da *persona* da vítima e cujo caráter normativamente incorreto e merecedor de sanção social negativa tem que ser internalizado pela vítima para que sua identidade de pessoa moral, digna de estima e consideração, seja resgatada. Ao tratar desse processo de elucidação terapêutica, o autor retoma o exemplo da Comissão de Verdade e Reconciliação na África do Sul no período *pós-apartheid*. Sobre isso, afirma:

Em poucas palavras, o processo de (re)discussão dos crimes do *apartheid* no âmbito da Comissão, dramatizado nos depoimentos e na busca por esclarecimento dos atores, cuja indignação e eventual arrependimento (dos agressores) são “ritualmente” sancionados pelo Estado, produz uma ressimbolização da experiência das partes e a renovação de suas identidades como pessoas morais, dignas do respeito e da consideração que haviam perdido. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2008, p. 141).

Por meio das ações ajuizadas, Nuno pretende, ao menos em uma delas, conseguir “elucidar terapêuticamente”, através da dramatização da experiência judicial, parte do assédio moral sofrido que atingiu profundamente a sua dignidade e cujas consequências a sua saúde física e psicológica foram gravíssimas. Como ele disse, espera que o Estado brasileiro reconheça que ele sofreu ações de assédio moral por parte de servidores da SEE-DF e da própria instituição. Nuno sabe o quão difícil é caracterizar o assédio moral. Embora tenha várias testemunhas a seu favor, sabe que é uma situação delicada indispor-las com a SEE-DF e que tem de estar disposto às variadas interpretações dos juízes e às suas tentativas de minimizar a situação. Em sua pesquisa sobre as pequenas causas nos Estados Unidos, Cardoso de Oliveira (2011, p. 55) aponta para a dificuldade do fato de o insulto moral ser caracterizado como uma demanda legítima e, no caso do Brasil, aponta o problema formado pela falta de visibilidade do insulto moral e da impermeabilidade do poder judicial brasileiro, ou um sistema onde vigora o direito positivo, as demandas para reparação a ofensas que nem sempre são traduzidas em evidências materiais (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2004)⁹⁴. Segundo Nuno:

Então há uma série de dificuldades que tornam uma consequência jurídica de combate ao assédio quase impossível. A gente está lá mesmo mais para desengano de consciência, para dar vazão à raiva acumulada, para manter a

⁹⁴ A partir das suas pesquisas sobre processos de resoluções de disputas no Brasil, nos Estados Unidos, no Canadá (Quebec), Cardoso de Oliveira (2010b) propõe que quase toda disputa judicial tem três dimensões temáticas: a dimensão dos direitos, a dimensão dos interesses e a dimensão do reconhecimento. A terceira, que implicaria no “direito de ser tratado com respeito e consideração sancionado pelo Estado, garantindo assim o resgate da integração moral de suas identidades”, é quase invisível ao Sistema Judiciário brasileiro (2010b, p.24).

chama da esperança, sei lá, talvez tudo isso junto mais alguma coisa, mas não é uma ilusão de que vai se obter uma sentença exemplarmente favorável, eu não tenho essa ilusão. (Fala de Nuno.)

CONCLUSÃO

A partir da ideia do assédio moral como insulto moral sistemático, constatei que, em meio à instituição etnografada, o assédio moral é um fenômeno constante, presente entre professores e professoras, entre professores(as) e alunos(as), entre professores(as) e demais servidores(as) da instituição, e de origem multicausal.

Dentre as suas causas, apontei que, em uma sociedade na qual, segundo Cardoso de Oliveira (2010b; 2013), vigoram duas concepções de igualdade em um mundo cívico mal-conformado, postulei que boa parte dos conflitos entre os grupos de professores e professoras que dão origem às perseguições sistemáticas de uns com relação aos outros são baseadas nas divergências com relação ao que vem a ser direitos e privilégios. Tais conflitos estão inseridos em meio a uma sociedade autoritária (CHAUÍ, 2000), cuja uma das características é a indistinção das esferas públicas e privada, o que favorece os *donos do poder* nas disputas por esses direitos e privilégios, e naturaliza a violência, sobretudo, a violência psicológica no espaço público. Isso facilita a realização das ações de assédio moral contra aqueles e aquelas que não fazem parte do grupo dos *donos da escola*. Além disso, é importante ressaltar que as disputas entre os grupos dos professores e professoras nas escolas são fomentadas pela competitividade acirrada característica da sociedade neoliberal contemporânea em meio ao clima, segundo Dejours (2006), da *banalização do mal*, de que as ações de assédio moral são uma expressão.

A conjunção desses fatores e outros favoreceram, em outras épocas com mais intensidade e permissividade, as práticas de assédio moral, que são observadas atualmente na instituição etnografada e realizadas por diferentes motivações: competição pelas vagas ou pelos cargos, como o de diretor; alegada insubordinação hierárquica; homofobia; condição de professor readaptado funcional ou *temporário*; recusa a uma cantada ou ao assédio sexual; pelo fato de ser *certinho(a)* demais; divergências pedagógicas e políticas; e criticidade ou questionamento em “excesso” quando não se faz parte do grupo dos *donos da escola*, em uma sociedade onde os questionamentos não são bem vistos, como sustenta DaMatta (1997).

Em meio às análises empreendidas, o foco recaiu sobre a relação entre valores e práticas em meio às reconhecidas ações de assédio moral (HOWELL, 1997), dentre as quais

se destacaram os insultos morais. Observa-se nesse sentido que as vítimas de assédio moral na SEE-DF extrapolaram o necessário “espírito de disciplina do homem médio”⁹⁵ com relação à moralidade nos termos de Durkheim (2008, p. 51) vigentes na instituição e na sociedade. No caso da instituição, extrapolaram os princípios da estrita subordinação hierárquica e do cumprimento dos deveres na posição de servidor público; o princípio do não-questionamento do regulamento e das normas – sobretudo, caso não faça parte do grupo dos *donos da escola*–; e o discurso de adesão total à instituição. Caso contrarie isso, a pessoa pode ser considerada uma *encrenqueira*, como Nuno, uma *crítica* ou *reclamona*, como Rosa, uma *xiita*, como Ernesto, uma *não colaboradora*, e passar a ser perseguida.

Como afirma Fernando, um dos entrevistados, o discurso vigente na instituição é o “ou vocês estão com a gente ou vocês estão contra a gente!”. Sob essa perspectiva, em termos sociais, foram aqueles e aquelas que questionaram as regras morais com relação à sexualidade na escola em uma sociedade heteronormativa, que exigiram a participação política dos(as) professores(as) na escola onde essa participação ainda é incipiente, que ousaram adoecer em ambientes que não aceitam a falta por esse motivo, que trabalharam demais e que seguiram à risca as regras em ambientes em que isso não era bem-visto, entre outras motivações. Lembrando sempre que, além de se “excederem” com relação às regras e valores morais vigentes, não teceram as alianças políticas que os poderiam respaldar nas comunidades escolares e na instituição.

É importante atentar para como o assédio moral é operatório cotidianamente em meio às disputas entre os professores e as professoras e os seus grupos. Trata-se de uma ferramenta eficaz utilizada pelo grupo de professores e professoras para combater aqueles e aquelas que violaram as regras morais vigentes ou que se “excederam”, conforme os códigos de conduta locais, e, portanto, merecem ser banidos das escolas ou da instituição (MALINOWSKI, 2008 [1926]). É importante ressaltar que as ações de assédio moral entre professores e professoras da SEE-DF não se restringem ao ambiente laboral, como lembrado por Dora e Verena, sobretudo, quando os assediadores se sentem ameaçados, de maneira que estes intensificam as

⁹⁵ Segundo Durkheim (2008, p. 48), o espírito da disciplina com relação a moral é formado: 1. pela regularidade, a disposição para viver de maneira regular. 2. o indivíduo deve acatar as forças morais como superiores a ele próprio e inclinar-se diante dela. Para Durkheim (2008, p. 45), aqueles que violam as regras morais se expõem a consequências desagradáveis, como a difamação, a censura ou ser materialmente atingido em sua própria pessoa e em seus bens.

ações de *psicoterror*, realizando até mesmo agressões físicas contra as vítimas das ações de assédio moral.

Isso se constitui uma ferramenta eficaz, uma vez que se trata de um insulto moral que nega a identidade do outro e cujas evidências materiais para a sua reparação são de difícil apreensão, como sustenta Cardoso de Oliveira (2011). Trata-se de uma violência quase-invisível (HELOANI, 2010, p. 107) que, homeopaticamente, vai debilitando a resistência física e psicológica da vítima do assédio moral, quase sempre sem deixar vestígios que possam comprometer os assediadores.

As graves consequências físicas e psicológicas do assédio moral sofridas por alguns dos professores e das professoras, como a fibromialgia e síndrome do pânico, foram aqui retratadas. Como visto, os rituais de cura não se restringem às visitas aos psicoterapeutas e aos médicos psiquiatras. A “elucidação terapêutica” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2008) perpassa também um drama social de reparação moral que poucas vezes é efetuado, o que compromete o total reestabelecimento da vítima do assédio moral. Mesmo nos casos em que há o reconhecimento de que houve uma ação de desconsideração por uma das partes, como no caso de Francisco, não houve nenhum mecanismo institucional para restaurar publicamente a dignidade da vítima do assédio moral. Nenhuma *dramatização social*, nos termos de Turner (1972), pois Francisco, após o encerramento da sindicância e da apuração da sua inocência, não recebeu sequer um pedido de desculpas formais da diretora “sem noção”. E há aqueles como Nuno que ainda esperam participar de um drama social reparador público da sua dignidade em uma das ações ajuizadas contra a SEE-DF.

Esta dissertação retratou os (des)caminhos do professor e da professora vítima do assédio moral desde os enredos das perseguições nas escolas e na instituição até a sua jornada de reestabelecimento, que, como visto, nem sempre é exitosa, mas nem por isto deixa de ser empreendida por eles e elas.

Um dos objetivos desta pesquisa era trazer à tona as histórias dos professores e das professoras vítimas do assédio moral na SEE-DF, que comumente não são escutadas e são relegadas a um segundo plano em decorrência da estigmatização à qual já estão submetidos e

submetidas como *loucas, certinhos e incompetentes* e todas as outras acusações a que me referi. Este foi um momento para que essas outras vozes na escola e na SEE-DF como um todo viessem à tona.

BIBLIOGRAFIA

ARENDDT, Hannah. *Eichmann em Jerusalém – um relato sobre a banalidade do mal*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. *Origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989 [1951].

BARRETO, Margarida (Org). *Do assédio moral à morte de si: os significados sociais do suicídio no trabalho*. São Paulo: Editora Matsunaga, 2011.

_____. *Violência, saúde e trabalho – uma jornada de humilhações*. São Paulo: EDUC, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BERGER, Peter. On the obsolescence of the concept of honor. In: HAUERWAS, S.; MACINTERE, A. (Org.). *Revisions: Changing perspectives in moral philosophy*. Indiana: University of Notre Dame Press, 1983.

BEZERRA, Marco Otávio. *Em nome das bases: política, favor e dependência pessoal*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1999.

BORGES, Antonádia. Mulheres e suas casas: reflexões etnográficas a partir do Brasil e da África do Sul. In: *Cadernos Pagu*, n. 40, p. 197-227, jan./jun. 2013.

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: *Homofobia e Educação – um desafio ao silêncio*. LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. (Org.). Brasília: LetrasLivres/Editora da Universidade de Brasília, 2009.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Luís Roberto. A dimensão simbólica dos direitos e a análise dos conflitos. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 53, n. 2, 2010.

_____. Concepções de igualdade e (des)igualdades no Brasil (uma proposta de pesquisa). In: KANT DE LIMA, Roberto; EILBAUM, Lúcia; PIRES, Lenin. *Conflitos, direitos e moralidades em perspectiva comparada – volume I*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010b.

_____. Concretude simbólica e descrição etnográfica (sobre a relação entre Antropologia e Filosofia). In: *Mana*, Rio de Janeiro, v. 19 (3), p. 409-435, 2013b.

_____. *Direito Legal e insulto moral – dilemas de cidadania no Brasil, Quebec e EUA*. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

_____. Equality, dignity and fairness: Brazilian citizenship in comparative perspective. In: *Critique of Anthropology*, United Kingdom, n. 33 (2), p. 131-145, 2013.

_____. Existe violência sem agressão moral? In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 23, n. 67, 2008.

_____. Honor, dignidad y reciprocidad. In: *Cuadernos de Antropología Social*, Buenos Aires, n. 20, p. 25-39, 2004.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Luís Roberto. O ofício do antropólogo, ou como desvendar evidências simbólicas. In: *Anuário Antropológico/2006*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, p. 9-30.

_____. Prefácio. In: *Dimensões da Violência – conhecimento, subjetividade e sofrimento psíquico*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

CHAUÍ, Marilena. *Brasil – mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

CLIFFORD, James. Sobre a alegoria etnográfica. In: GONÇALVES, José Reginaldo Santos (Org.). *A experiência etnográfica – Antropologia e Literatura no século XX*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2008.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Cultura e cultura: conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais. In: *Culturas com aspas*. São Paulo: Cosac & Naify, 2009.

DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis – para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. *O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

DEJOURS, Cristophe. *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006.

_____. *Conferências brasileiras: identidade, reconhecimento e transgressão no trabalho*. São Paulo: Fundap: EAESP/FGV, 1999.

DOUGLAS, Mary. *Pureza e Perigo*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

DURKHEIM, Émile. *A educação moral*. Petrópolis: Vozes, 2008.

DUMONT, Louis. *Homo Hierarchicus: o sistema de castas e suas implicações*. São Paulo: Edusp, 2008.

_____. *O individualismo – perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

EBERLE, André; SOBOLL, Lis; CREMASCO, Maria Virginia F. Compreensões sobre o assédio moral no trabalho a partir da psicodinâmica do trabalho. In: SOBOLL, Lis A. P.;

GOSDAL, Thereza C. (Org.). *Assédio moral interpessoal e organizacional: um enfoque interdisciplinar*. São Paulo: LTR, 2009.

ELIAS, Norbert. *O Processo Civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Zahar, v. 1, 2011 [1939].

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000 [1964].

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder: A formação do patronato político brasileiro*. Porto Alegre: Globo, 2. ed. 1973.

FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FAVRET-SAADA, Jeanne. *Deadly words: witchcraft in the Bocage*. Londres/Paris: Cambridge University Press & Editions de la maison des sciences del'homme, 1980.

_____. Ser afetado. In: *Cadernos de Campo*. n. 13. São Paulo: USP, FFLCH, 2005.

FERREIRA, João Batista. Violência e assédio moral no trabalho: patologias da solidão e do silêncio. In: SOBOLL, Lis Andréa P. (Org.). *Violência Psicológica e Assédio Moral no Trabalho – pesquisas brasileiras*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

FONSECA, Ricardo T. M. da; GOSDAL, Thereza C. Ministério Público do Trabalho e Assédio Moral. In: SOBOLL, Lis A.P.; GOSDAL, Thereza C. (Org.). *Assédio moral interpessoal e organizacional: um enfoque interdisciplinar*. São Paulo: LTR, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011 [1975].

FREITAS, Maria Ester. Assédio moral e assédio sexual: faces do poder perverso nas organizações. In: *RAE – Revista de Administração de Empresas*. v. 41, n. 2. São Paulo, 2001.

FREITAS, Maria Ester; HELOANI, Roberto; BARRETO, Margarida. *Assédio moral no trabalho*. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

FREUD, Sigmund. *A História do Movimento Psicanalítico*. São Paulo: Abril Cultural, 1978 [1914]. (Coleção Os pensadores).

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método – traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis, R.J: Vozes, 2008.

_____. *O problema da consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

GEERTZ, Cliford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: *Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LCT Editora, 1989.

GENNEP, Arnold van. *The rites of passage*. London: Routledge and Kegan Paul, 1960.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora da Unesp, 1991.

GLUCKMANN, Max. Análise de uma situação social na Zululândia moderna. In: FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). *A Antropologia das sociedades contemporâneas*. São Paulo: Global, 1987.

GREGORI, Maria Filomena. *Cenas e Queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

HARAWAY, Donna. *Antropologia do Ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. In: *Cadernos Pagu* (5), 1995, p. 7-41.

HEINTZ, Mônica. Introduction: Why There Should Be An Anthropology Of Moralities? In: *The Anthropology of Moralities*. USA: Berghahn Books, 2009.

HELOANI, Roberto. Assédio moral: autoridade ou autoritarismo? In: *Cadernos de Educação*. a. XV, n. 22, jan./jun. 2010. Brasília: CNTE, 2010.

HIRIGOYEN, Marie France. *Assédio moral: a violência perversa no cotidiano*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. *Mal-estar no trabalho: redefinido o assédio moral*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOWELL, Signe. Introduction. In: *The ethnography of moralities*. London and New York: Rotledge, 1997.

HYRA, Thiago N.; RODRIGUES, Chaga. Contando as violências: narrando eventos considerados violentos. In: RIFFIOTIS, Theophilis; VIEIRA, Danielli. (Org.). *Um olhar antropológico sobre violência e justiça: etnografias, ensaios e estudos de narrativas*. Florianópolis: EDUFSC, 2013.

KOUBI, Geneviève. Variáveis da noção de assédio. In: BRESCIANI, Stella; SEIXAS, Jacy (Org.). *Assédio moral: desafios políticos, considerações sociais, incertezas jurídicas*. Uberlândia: Edufu, 2006.

LEBRUN, Gerard. *O que é poder?* São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A eficácia simbólica. In: *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

LEYMANN, H. *The Mobbing Encyclopaedia*, 2000. Disponível em: <<http://www.leymann.se/English/frame.html>>. Acesso em: 2 abr. 2013.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. (Org.). *Homofobia e Educação – um desafio ao silêncio*. Brasília: LetrasLivres/Editora da Universidade de Brasília, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e Homofobia. In: *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). Brasília: MEC/SECAD/Unesco, 2009.

MACHADO, Lia Zanotta. *Feminismo em Movimento*. São Paulo: Francis, 2010.

MAGALHÃES, Maria Brepohl de. Ascensão política e figuras de assédio na política institucional. 2006. In: BRESCIANI, Stella; SEIXAS, Jacy (Org.). *Assédio moral: desafios políticos, considerações sociais, incertezas jurídicas*. Uberlândia: Edufu, 2006.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Coral gardens and their magic. A study of the methods of tilling the soil and of agricultural rites in the Trobriand islands*. Part two. Londres: Allen & Unwin, 1935.

_____. O crime primitivo e seu castigo. In: *Crime e costume na sociedade selvagem*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2008 [1926].

MAUSS, Marcel. Uma categoria do espírito humano: a noção de pessoa, a de “eu”. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac e Naif, 2003 [1950].

MEDEIROS, Rosana C.F. *Para uma ecologia (mais) humana do professor readaptado*. Dissertação de mestrado. PPGE/Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

MENDES, A.M; FACAS, E.P; ARAÚJO, L.K; FREITAS, L.G. *Trabalho e saúde dos professores da rede pública do Distrito Federal*. Relatório de pesquisa. Brasília: Sinpro/DF e Gepsat, 2008. (mimeo)

MOORE, Henrietta L. *A Passion for Difference – Essays in Anthropology and Gender*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 1994.

NOTHOMB, Amélie. *Medo e submissão*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

NUNES, Thiago S.; TOLFO, Suzana da R. Assédio moral no trabalho: consequências identificadas por servidores docentes e técnico-administrativos em uma universidade federal brasileira. In: *Revista GUAL*, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 264-286, 2012.

ORTNER, Sherry. Making gender. In: *Making gender-the politics and erotics of culture*. Boston: Beacon Press, 1996.

PALMEIRA, Moacir; HEREDIA, Beatriz M. de. *Política Ambígua*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: NUAP, 2010.

PERELMAN, Chaim. *Tratado da Argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PESSOA, F. *Livro do Desassossego*. Lisboa: Assírio & Alvim; 2006. (Coleção Obras de Fernando Pessoa)

PRISCO, Cristina M. F. *Tu não está li, tu não existe: violência moral psicológica e assédio moral vertical ascendente com docentes do ensino público*. PPGPS/Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

RIBEIRO, Paula R.C; SOARES, Guiomar F.; FERNANDES, Felipe B. Ambientalização de professores e professoras homossexuais no espaço escolar. In: *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). Brasília: MEC/SECAD/Unesco, 2009.

RODRIGUES, Léa Carvalho. *Metáforas do Brasil: demissões voluntárias, crises e rupturas no Banco do Brasil*. São Paulo: AnnaBlumme, 2004.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001.

SARAMAGO, José. *O ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SIMIÃO, Daniel S. *Donas da Palavra: gênero, justiça e a invenção da violência doméstica em Timor Leste*. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social)–PPGAS/Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

SOARES, Ângelo; OLIVEIRA, Juliana A. Assédio moral no trabalho. In: *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. v. 37. n. 126. jul./dez. 2012.

SOARES, Ângelo. Origens do conceito de assédio moral no trabalho. In: *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. v. 37. n. 126. jul./dez. 2012.

SOARES, Leandro Q. *Assédio moral no trabalho e interações socioprofissionais*. Ou você interage do jeito deles ou vai ser humilhado até não aguentar mais. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social)–Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SOARES, Leandro Q.; FERREIRA, Mário C. Pesquisa participante como opção metodológica para investigação de práticas de assédio moral no trabalho. In: *Psicologia (Florianópolis)*, v. 6, p. 85-110, 2006.

SOBOLL, Lis Andréa P. Assédio moral no Brasil: ampliação conceitual e suas repercussões. In: SOBOLL, Lis Andréa P. (Org). *Violência Psicológica e Assédio Moral no Trabalho – pesquisas brasileiras*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008a.

_____. *Assédio Moral/Organizacional – uma análise da organização do trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008b.

SOBOLL, Lis A.P.; GOSDAL, Thereza C. (Org.). *Assédio moral interpessoal e organizacional: um enfoque interdisciplinar*. São Paulo: LTR, 2009.

STRAWSON, P. Freedom and resentment. In: *Freedom and Resentment, and Other Essays*. Londres: Methuen & CO. LTD, p. 1- 25.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América – a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

TOLFO, Suzana da R. O assédio moral como expressão da violência no local de trabalho. In: *Dimensões da violência – conhecimento, subjetividade e sofrimento psíquico*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

TORRES, Marco Antônio. *A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola*. Belo Horizonte: Editora Autêntica/Ouro Preto: Editora UFOP, 2010.

TSING, Anna. *In the realm of the Diamond Queen*. Princeton: Princeton University Press, 1993.

TURNER, Victor. *O Processo Ritual: estrutura e antiestrutura*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1974.

_____. *Schism and continuity in an African society*. Manchester University Press, Manchester, 1972.

VELHO, Gilberto. Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica. In: VELHO, Gilberto; ALVITO, Marcos. (Org.). *Cidadania e Violência*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora da UFRJ/Editora da FGV, 1996.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo; ARAÚJO, Ricardo Benzaquen de. Romeu e Julieta e a Origem do Estado. In: VELHO, Gilberto. (Org.) *Arte e Sociedade – Ensaio de Sociologia da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

WEBER, Max. *Economia e Sociedade; Fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1991.

WEINER, James. Psychoanalysis and Anthropology: on the temporality of analysis. In: MOORE, Henrietta L. (Org.) *Anthropological Theory Today*. USA: Blackwell Publishers, 1999.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Wittgenstein*. São Paulo: Abril Cultural, 1999. (Coleção Os pensadores).

ZIGON, Jarret. Introduction. In: *Morality – An Anthropological Perspective*. U.K: British Library, 2008.

APÊNDICE A – RELAÇÃO ONOMÁSTICA

- Antônio Carlos: professor em regime de trabalho contrato temporário e homossexual, que afirma que a “vida de contrato é puro assédio!”
- Dora: professora que acusou ter sido assediada por Ulisses.
- Érika Kokay: atual deputada federal (Partido dos Trabalhadores) e ex-deputada distrital, que durante anos presidiu a Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do Distrito Federal.
- Ernesto: professor assediado pelas direções escolares, pela orientadora educacional e pelo coordenador da Regional de Ensino. É comumente acusado de *radical*, *xiita* e *louco*.
- Fabiano: advogado do Sindicato dos Professores do Distrito Federal.
- Fernando: profissional da área de atividades, que foi assediado na Coordenação Regional de Ensino e na Escola de Formação dos Profissionais da Educação.
- Francisco: professor da disciplina Biologia que foi assediado em meio às disputas eleitorais na escola. Foi acusado de *agressor de menores*.
- Frederico: supervisor administrativo acusado de assediar Paola.
- Guilherme: diretor do Sinpro-DF.
- Humberto: coordenador regional de ensino das escolas de Dora e Ulisses.
- Irene: coordenadora regional que afirmou ter sido assediada pela diretora Katarina.
- Ivete: atual diretora escolar e ex-vice-diretora, que foi assediada pelo diretor que compunha a equipe de direção com ela.
- Ivone: secretária da Diretoria de Saúde do Sindicato dos Professores do Distrito Federal.
- Jacqueline: coordenadora regional de ensino.
- Júlia: diretora do Sinpro-DF.
- Kaique: professor que vivenciou as situações de assédio moral em uma comunidade escolar, as quais tiveram grandes repercussões nas escolas da sua Coordenação Regional de Ensino na época.
- Katarina: diretora que acusou ter sido assediada pelo então secretário de Educação do DF e pela coordenadora regional Irene.
- Luís: gestor de uma escola da Coordenação Regional de Ensino de Planaltina, que afirma ter sido assediado pelos antigos diretores das regionais de ensino.
- Mariana: gestora da escola em que Nuno ainda trabalha.
- Nuno: professor de Sociologia que foi assediado ininterruptamente pela “oligarquia escolar”. Foi acusado de *encrenqueiro*.
- Olívia: professora readaptada devolvida sem exposições de motivos. Acusada de *turista* pelos colegas da seção onde trabalha.
- Paola: professora acusada de *louca*.
- Patrícia: atual gestora da escola em que Dora e Virgínia trabalharam.
- Pedro: atual diretor do Sinpro-DF, que já foi assediado por um diretor escolar.
- Priscila: técnica em higiene bucal que acusou ter sido assediada por Uira.
- Queila: atual vice-diretora da escola em que Dora e Virgínia trabalharam.
- Quirino: professor depoente na ação ajuizada por Paola.
- Raul: coordenador regional da SEE-DF.

- Renata: professora readaptada submetida ao assédio moral nas escolas e na subsede da SEE-DF. Afirma que os readaptados são os “bodes expiatórios” da SEE-DF.
- Rosa: professora assediada e expulsa da escola pelos “donos da escola”.
- Rosana : gerente da Gerência de Acompanhamento dos Servidores com Limitações de Atividades (Geasla).
- Sebastião: professor de História que afirma ter sido assediado pela “panelinha”. Já foi acusado de *certinho e eficiente*.
- Tereza: professora readaptada funcional assediada no serviço de perícia médica da SEE-DF.
- Uiara: supervisora administrativa que foi acusada de ter assediado Priscila e afirma ter sido assediada por ela.
- Ulisses: supervisor pedagógico acusado de ter assediado as professoras Dora e Virgínia e outros 12 professores. Afirma ter sido insultado com a afirmação de que era o “câncer da escola”.
- Verena: professora assediada em meio à disputa aos privilégios dos amigos da direção. Foi acusada de *promíscua e drogada*.
- Victor: coordenador regional de ensino.
- Virginia: professora que também acusou ter sido assediada por Ulisses.
- Xandra: professora readaptada funcional que também foi assediada no serviço de perícia médica da SEE-DF.
- Yeda: atual diretora da escola de Paola.
- Zeca: diretor do Sinpro-DF.

APÊNDICE B – ACUSAÇÕES ÀS VÍTIMAS DO ASSÉDIO MORAL NA SEE-DF

Agressor de menores
Baguncenta
Caxias
CDF
Certinho(a)
Chato(a)
Descontente
Desequilibrada
Doidona
Drogada(o)
Encrenqueiro(a)
Incompetente
Insubordinado(a)
Irresponsável
Louca(o)
Maluquete
Não trabalhador(a)
Picareta
Promíscua
Radical
Reclamão/ reclamona
Turista
Xiita