

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Fabíola Carla Pretti Coelho

A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do *cyberbullying*
e para a potencialização das redes sociais e das ferramentas digitais como aliadas
educacionais

Juiz de Fora
2025

Fabíola Carla Pretti Coelho

A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do *cyberbullying* e para a potencialização das redes sociais e das ferramentas digitais como aliadas educacionais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Rezende Silveira de Alcântara

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Coelho, Fabíola Carla Pretti.

A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do cyberbullying e para a potencialização das redes sociais e das ferramentas digitais como aliadas educacionais / Fabíola Carla Pretti Coelho. -- 2025.

267 p. : il.

Orientadora: Edna Rezende Silveira de Alcântara

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Bullying. 2. Cyberbullying. 3. Clima Escolar. 4. Educação digital. 5. Gestão Escolar. I. Alcântara, Edna Rezende Silveira de, orient. II. Título.

Fabíola Carla Pretti Coelho

A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do cyberbullying e para a potencialização das redes sociais e das ferramentas digitais como aliadas educacionais.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Área de concentração: Educação

Aprovada em 04 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Edna Rezende Silveira de Alcântara - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Marcelo Tadeu Baumann Burgos

PUC Rio

Prof.(a) Dr.(a) Rosana Andréa Costa de Castro

Universidade de Brasília

Juiz de Fora, 27/03/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Edna Rezende Silveira de Alcântara, Professor(a)**, em 28/04/2025, às 10:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosana Andrea Costa de Castro, Usuário Externo**, em 30/04/2025, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Tadeu Baumann Burgos, Usuário Externo**, em 30/04/2025, às 11:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2319375** e o código CRC **AFFF31F9**.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus do meu coração, por me permitir ser.

A Fernando, Anna Lara, Arthan e Igan, por caminharem comigo e participarem deste projeto com amor. Esta conquista é nossa.

À Cristiane Matias de Oliveira, gestora da Escola Estadual Prof. Quesnel, pela presença amiga e pelo incentivo constante ao longo do mestrado.

À professora Dra. Edna Rezende Silveira de Alcântara (UFJF), por sua orientação generosa e sensível, e pelo impacto amoroso na Oficina de Artes: “Poesia se conquista!” – esta frase levarei para sempre.

Aos professores da banca examinadora, professores Dr. Marcelo Baumann Burgos (PUC-Rio) e Dra. Rosana Andrea Costa de Castro (UnB), por suas contribuições valiosas que enriqueceram esta dissertação. Que honra os ter em minha trajetória!

À Maria Juliana Aparecida Cantarino Toledo, Agente de Suporte Acadêmico, pela escuta atenta, pelos apontamentos precisos e pela sensibilidade durante todo o processo desta escrita. Sua precisão ao realizar apontamentos foi essencial para enriquecer este trabalho, elevando-o a um resultado muito além do que eu poderia imaginar.

À Dra. Juliana Alves Magaldi, Coordenadora do Núcleo de Dissertação do PPGP, por acreditar na relevância do meu tema e pela condução firme e generosa. Sua clareza profissional foi fundamental para a existência deste trabalho.

À equipe do CAEd/UFJF, à Dra. Eliane Medeiros Borges e a todos os docentes do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo compromisso com a educação pública de qualidade.

Aos profissionais da Escola Estadual Prof. Quesnel, que participaram da pesquisa com generosidade e engajamento, minha sincera gratidão.

E, por fim, a todas as crianças, adolescentes e jovens desta nova geração, dedico esta dissertação. Vocês inspiram a busca por caminhos mais empáticos, seguros e acolhedores dentro e fora das escolas. Que este trabalho contribua para uma convivência mais harmônica e para o fortalecimento de uma geração que transforma desafios em aprendizados e acolhimento em ação. Obrigada por serem a motivação para lutar por uma educação que também acolhe e protege.

Estamos em meio a uma revolução, mas não a reconhecemos como sendo aquela que esperávamos. Em primeiro lugar, porque já havíamos desistido de esperá-la, mas além disso, tínhamo-la imaginado como revolução feita por nós mesmos, ao passo que esta parece estar acontecendo por si mesma. Penso, entretanto, que quando a transformação já em vias de começar tenha sucedido, diremos que é aquela que sempre havíamos esperado, apenas não tínhamos sabido imaginá-la corretamente.

(Naranjo, 2015, p. 11)

RESUMO

A presente dissertação tem como caso de gestão o enfrentamento, pela gestão, dos casos de violência, agressão, *bullying* e *cyberbullying* entre os estudantes da Escola Estadual Professor Quesnel, ligada a Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora (MG). A pergunta de pesquisa é: “Como a gestão escolar da Escola Estadual Professor Quesnel contribuir para enfrentar o *cyberbullying* e favorecer a utilização das redes sociais e das ferramentas digitais como parceiras educacionais” e os objetivos específicos são: descrever o atual contexto de utilização das redes sociais pelos alunos da EE Prof. Quesnel, com ênfase na problemática do *cyberbullying*; analisar a atuação da gestão em relação ao uso das redes sociais e às práticas de *cyberbullying* na escola; e pensar e propor estratégias que contribuam para o enfrentamento dessas práticas no ambiente escolar. A pesquisa realiza um breve histórico sobre os fenômenos do *bullying* e do *cyberbullying* no contexto brasileiro e mundial, conduz uma análise documental com levantamento de dados nos registros escolares sobre a ocorrência de violência digital entre os alunos da escola pesquisada e desenvolve uma pesquisa bibliográfica. O estudo busca compreender como a tecnologia se incorporou ao cotidiano e ao ambiente escolar, explorando os principais conceitos associados e o funcionamento das redes sociais. Como referencial teórico, baseou-se em Olweus (1993), Debarbieux e Blaya (2002), Debarbieux (2007), Felizardo (2021), Ribeiro (2013), Martino (2014), Fava (2018), Morin (2003), Calhau (2010), Fante (2005), Burgos (2013), Gatti (2000), Candau (1997), Bruno, Teixeira e Calderano (2010), Feldmann (2009), dentre outros. A pesquisa tem enfoque qualitativo e utiliza, também para a produção dos dados, questionários mistos aplicados aos professores atuantes no Ensino Fundamental, anos finais e entrevistas semiestruturadas com as duas Especialistas em Educação Básica, que atendem os anos finais do Ensino Fundamental e com a Gestora Escolar. Os resultados foram analisados à luz dos teóricos citados e apontaram os elementos-base para a elaboração do Plano de Ação Educacional, visando a melhoria das práticas educacionais e da gestão escolar, no contexto de uma escola cujos alunos se inserem cada vez mais no mundo digital.

Palavras-chave: *bullying*; *cyberbullying*; clima escolar; educação digital; gestão de conflitos; gestão escolar.

ABSTRACT

The present dissertation has as its management case the management's confrontation of cases of violence, aggression, bullying and cyberbullying among students at the Professor Quesnel State School, linked to the Regional Education Superintendency of Juiz de Fora (MG). The research question is: "How can the school management of Escola Estadual Professor Quesnel contribute to confronting cyberbullying and favor the use of social networks and digital tools as educational partners" and the specific objectives are: to describe the current context of use of networks social activities by EE Prof. students. Quesnel, with an emphasis on the issue of cyberbullying; analyze management performance in relation to the use of social networks and cyberbullying practices at school; and think about and propose strategies that contribute to confronting these practices in the school environment. The research provides a brief history of the phenomena of bullying and cyberbullying in the Brazilian and global context, conducts a documentary analysis with data collection from school records on the occurrence of digital violence among students at the researched school and develops bibliographical research. The study seeks to understand how technology has been incorporated into everyday life and the school environment, exploring the main associated concepts and the functioning of social networks. As a theoretical reference, it was based on Olweus (1993), Debarbieux and Blaya (2002), Debarbieux (2007), Felizardo (2021), Ribeiro (2013), Martino (2014), Fava (2018), Morin (2003), Calhau (2010), Fante (2005), Burgos (2013), Gatti (2000), Candau (1997), Bruno, Teixeira and Calderano (2010), Feldmann (2009), among others. The research has a qualitative focus and also uses mixed questionnaires applied to teachers working in Elementary School, final years and semi-structured interviews with the two Basic Education Specialists, who teach the final years of Elementary School and with the School Manager. The results were analyzed in light of the aforementioned theorists and indicated the basic elements for the elaboration of the Educational Action Plan, aiming at improving educational practices and school management, in the context of a school whose students are increasingly inserted in the digital world.

Keywords: bullying; cyberbullying; school climate; digital education; conflict management; school management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Distinção entre indisciplina e ato infracional	25
Figura 2	Linha do tempo das gerações	46
Figura 3	A lista do massacre: possíveis estados e possíveis cidades	84
Figura 4	A lista do massacre de Juiz de Fora	86
Figura 5	Palestra sobre <i>cyberbullying</i> na Escola Estadual Professor Quesnel (abril de 2024).....	96
Figura 6	Oficina sobre mediação na aprendizagem (outubro de 2024).....	98
Figura 7	Estrutura do currículo de referência em tecnologia e computação.....	112
Figura 8	Elementos que constituem o e-learning, m-learning e o u-learning....	126
Gráfico 1	Número de atentados contra as escolas ocorridos no Brasil, por ano e unidade da federação	29
Gráfico 2	Número de ataques contra as escolas evitados no Brasil, por ano e unidade da federação	29
Gráfico 3	Qual a sua maior preocupação com o conteúdo consumido pelas crianças e adolescentes na <i>internet</i> ?	40
Gráfico 4	As causas do <i>bullying</i>	51
Gráfico 5	Distribuição da idade dos professores	135
Gráfico 6	Os alunos cometem atos hostis contra colegas na escola?	138
Gráfico 7	Os alunos estragam objetos dos outros alunos?	139
Gráfico 8	Os alunos se apropriam indevidamente de objetos que não lhes pertencem?	140
Gráfico 9	Os alunos e alunas praticam bullying contra colegas?	144
Gráfico 10	Os alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outras pessoas?	147
Gráfico 11	Comparação entre os resultados sobre as percepções docentes sobre o bullying e sobre o cyberbullying.....	147
Gráfico 12	Como os conflitos entre alunos são geralmente resolvidos na escola?	150

Gráfico 13	Na sua opinião, qual das ações abaixo pode contribuir mais para a melhoria do clima escolar entre os alunos?	157
Gráfico 14	Quais instâncias escolares você acredita que precisam ser aprimoradas para lidar de forma mais eficaz no enfrentamento do bullying e do cyberbullying?	163
Gráfico 15	Na sua opinião, como as regras da escola, relacionadas à disciplina e ao enfrentamento do bullying, cyberbullying e outros conflitos entre estudantes, poderiam ser aprimoradas para melhor atender às necessidades da comunidade escolar?	165
Quadro 1	Ataques a escolas brasileiras no ano de 2024.....	30
Quadro 2	Espécies de incivildades no meio escolar	35
Quadro 3	Alguns conceitos-chave para as mídias digitais.....	43
Quadro 4	Resultado da pesquisa sobre <i>cyberbullying</i> realizada pela Unicef	55
Quadro 5	Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel.....	73
Quadro 6	Análise dos eixos investigados na pesquisa	185
Quadro 7	Subeixos criados a partir dos três eixos analíticos	187
Quadro 8	Ações propostas no PAE	188
Quadro 9	Ação “Criação de Canais de Comunicação Direta para Denúncia”	190
Quadro 10	Ação “Conexão Criativa”	193
Quadro 11	Ação “Programa de Formação Continuada para Professores”	196
Quadro 12	Ação “Dia da Família na Escola”	198
Quadro 13	Ação “Campanha de Valorização das Famílias na Escola”	200
Quadro 14	Ação “Círculo de Paz e Mediação de Conflitos”	201
Quadro 15	Ação “Programa de Alunos Mediadores”	204
Quadro 16	Ação “Criação do Comitê de Avaliação”	207
Quadro 17	Ação “Aplicação de Questionário de Satisfação”	209
Quadro 18	Detalhamento das ações do PAE.....	212

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Principais dados da pesquisa DataSenado.....	41
Tabela 2	Número de matrículas em 2024 na Escola Estadual Professor Quesnel	59
Tabela 3	Número de professores efetivos e designados em 2024	61
Tabela 4	Instrumentos de pesquisa aplicados	130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
ACLTA	Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas
ALMG	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
COECIBER	Coordenadoria Estadual de Combate aos Crimes Cibernéticos
COVID	<i>Corona Virus Disease</i>
DAFI	Diretoria Administrativa e Financeira
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EE	Escola Estadual
EEB	Especialista em Educação Básica
ENAVE	Estratégia Nacional de Enfrentamento à Violência Extrema nas Escolas
FDG	Fundação de Desenvolvimento Gerencial
GEPEM	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral
GIDE	Gestão Integrada da Educação Avançada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQQICAAPF2K+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Questionando, Intersexuais, Curioso, Assexuais, Aliados, Pansexuais, Polisssexuais, Familiares, 2-espíritos e Kink
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JFA	Juiz de Fora
MESC	Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar
MPMG	Ministério Público do Estado de Minas Gerais
NAE	Núcleo de Acolhimento Educacional
NIPEMG	Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar de Minas Gerais
NSE	Nível Socioeconômico

OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
ONG	Organização Não Governamental
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde Escolar
PEB	Professor da Educação Básica
PEUB	Professor para ensino do uso da Biblioteca
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PMMG	Polícia Militar de Minas Gerais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPVE	Programa de Prevenção à Violência nas Escolas
QR	<i>Quick Response</i>
REANP	Regime Especial de Atividades Não Presenciais
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TIDC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	PAISAGENS REAIS E DIGITAIS: VIOLÊNCIA ESCOLAR, REDES SOCIAIS, <i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i> NAS VIVÊNCIAS DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR QUESNEL	20
2.1	AS MÚLTIPLAS FACES DA VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR....	22
2.1.1	A violência às escolas: um chamado à ação para a segurança educacional	27
2.1.2	A violência institucional: quando a escola é a agressora	32
2.1.3	Dentro dos muros: desvendando a violência escolar interna	34
2.2	MÍDIAS DIGITAIS, CIBERESPAÇO E CIBERCULTURA	41
2.3	<i>BULLYING</i> E <i>CYBERBULLYING</i> : CONCEITOS E MANIFESTAÇÕES ...	47
2.3.1	<i>Cyberbullying</i>: o <i>bullying</i> nas redes sociais	53
2.4	A PRÁTICA DO <i>CYBERBULLYING</i> POR ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR QUESNEL: EVIDÊNCIAS DE UM PROBLEMA A SER ENFRENTADO.....	56
2.4.1	A Escola Estadual Professor Quesnel	57
2.4.2	O celular como tecnologia móvel: da pandemia ao retorno presencial, os desafios da educação escolar na era digital	64
2.4.3	Relatos registrados de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> entre os estudantes	71
2.4.4	A violência digital: navegando pelas ameaças virtuais às escolas brasileiras, com enfoque na Escola Estadual Professor Quesnel	82
2.5	CAMINHOS PARA AMBIENTES ESCOLARES SEGUROS: O ENFRENTAMENTO DO <i>BULLYING</i> E DO <i>CYBERBULLYING</i> PELA COMUNIDADE ESCOLAR, AS PROPOSTAS DA SEE/MG E AS REDES DE APOIO EXTERNAS	89
3	OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA ESCOLA DA ERA DIGITAL	100
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO.....	100
3.1.1	A gestão escolar e suas dimensões de atuação	101
3.1.1.1	<i>Desafios da gestão escolar no contexto digital: os novos espaços de aprendizagem, interação e conflitos</i>	107

3.1.2	Liderança educativa e clima escolar: a gestão escolar no fomento a um ambiente escolar positivo	114
3.1.3	Educação digital voltada para o uso consciente das tecnologias ...	121
3.1.3.1	<i>A gestão escolar, a educação para o uso das mídias e a formação da consciência digital</i>	<i>123</i>
3.2	METODOLOGIA DE PESQUISA.....	129
3.3	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS.....	134
3.3.1	Perfil dos pesquisados.....	134
3.3.2	Entre consensos e dissonâncias: análise da perspectiva dos educadores sobre o clima escolar e a presença de conflitos na Escola Estadual Professor Quesnel	137
3.3.3	A resolução de conflitos entre os estudantes	149
3.3.4	Percepções dos pesquisados sobre o papel da gestão escolar	159
3.3.5	Impressões dos pesquisados sobre a formação dos alunos para a educação digital e para o uso consciente das tecnologias	167
4	TRANSFORMANDO CONFLITOS VIRTUAIS EM APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	184
4.1	MELHORIA DA COMUNICAÇÃO GERAL	189
4.2	ENVOLVIMENTO DAS FAMÍLIAS NA PROMOÇÃO DE UM AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO	197
4.3	ABORDAGEM DAS SITUAÇÕES DE AGRESSÃO	201
4.4	ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES.....	206
4.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS DO PAE	213
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	215
	REFERÊNCIAS	218
	APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores, via Google Forms	234
	APÊNDICE B – Entrevistas semiestruturadas com as Especialistas em Educação Básica.....	244
	APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada com a Gestora Escolar.....	247
	ANEXO A – O digital ou a virtualização da informação	250

ANEXO B – Resolução SEE nº 3.685/2018	252
ANEXO C – Resolução SEE nº 4.841/2023	254
ANEXO D – Lei MG nº 23.366/2019	255
ANEXO E – Comunicado da Gestão Escolar aos alunos, pais e responsáveis, em 2023	258
ANEXO F – Projeto de Lei FEDERAL nº 104, de 2015	259
ANEXO G – Memorando-Circular SEE/MG nº 28/2024/SEE/SB (orientação).....	261
ANEXO H – Memorando-Circular SEE/MG nº 210/2024/SEE/SB (orientação).....	262
ANEXO I – Lei Federal nº 13.185, de 6 de novembro de 2015	265
ANEXO J – Lei Federal nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025.....	267

1 INTRODUÇÃO

Na era contemporânea, impulsionada pela crescente integração da tecnologia em nossas vidas, a maneira como nos relacionamos e a forma como nos comunicamos sofrem transformações profundas e rápidas, provocadas pela massificação das plataformas digitais e das redes sociais, trazendo inúmeras oportunidades para o surgimento de redes globais e expressões criativas. No entanto, para Felizardo (2021), ao lado desse cenário de inovação, emerge uma sombra preocupante: o *cyberbullying*, uma manifestação corrosiva das interações *online*, que atingem de maneira especialmente contundente os adolescentes, um grupo vulnerável e em formação.

A rápida adoção de dispositivos conectados e a participação ativa nas redes sociais moldam significativamente a experiência dos adolescentes e jovens, conferindo-lhes um espaço virtual para se expressarem e se relacionarem. Segundo Felizardo (2021), esses espaços virtuais são locais destinados a encontros em rede, para a troca de informações pessoais, fotos e mensagens, como fóruns, grupos de discussão, jogos *online*, locais de encontro de amigos ou de troca de ideias e conhecimentos.

Contudo, servem também como palco para atos de agressão e humilhação que, em muitos casos, ultrapassam os limites do ambiente *online* afetando o bem-estar emocional, a saúde mental e até mesmo a vida escolar desses adolescentes. Para Felizardo (2021), a cibervítima recebe, nesse contexto, mensagens ameaçadoras, conteúdos difamatórios, imagens obscenas, palavras maldosas e cruéis, insultos, ofensas, extorsão etc., onde os “amigos” criam tópicos, por exemplo, na comunidade da escola, falando mal de um colega ou humilhando-o por meio de *e-mails* ou recados nas redes sociais, bem como em *blogs*, *websites*, *fotologs* ou vídeos em plataformas *online* e outros diretórios de transmissões eletrônicas, como os aplicativos de mensagens instantâneas.

Perante o exposto, identificou-se um problema que se tornou o tema da presente pesquisa, a saber: o uso das mídias digitais para a prática do *cyberbullying* a partir do ano de 2022, na Escola Estadual Professor Quesnel. A escolha da Escola Estadual Professor Quesnel como cenário da pesquisa é fundamentada na posição da pesquisadora como vice-diretora da instituição, com cargo efetivo de Especialista em Educação Básica.

Um dos desafios enfrentados pela atual gestão diz respeito a má utilização das redes sociais digitais pelos alunos, especialmente aqueles matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Desse mau uso, tem-se a emergência de situações como a prática de *cyberbullying*, *cyberhate* e *fake news*, percebendo-se que, no contexto pós-pandemia, os conflitos pessoais entre alunos, inclusive com a prática de *bullying*, chegaram até o ciberespaço, provocando uma rede de tensões na comunidade escolar que cobra ações rápidas e eficazes, principalmente dos gestores.

Nesse cenário, o estudo se propõe investigar a seguinte questão: como a gestão escolar da escola pesquisada pode contribuir para enfrentar o *cyberbullying* e favorecer a utilização das redes sociais e das ferramentas digitais como parceiras educacionais? Para isso, foi delimitado como objetivo geral entender o atual contexto de utilização das redes sociais pelos alunos da EE Professor Quesnel, com ênfase na problemática do *cyberbullying*. Como objetivos específicos, pretende-se: (i) descrever o atual contexto de utilização das redes sociais pelos alunos da EE Prof. Quesnel, com ênfase na problemática do *cyberbullying*; (ii) analisar a atuação da gestão em relação ao atual contexto de utilização das redes sociais e práticas do *cyberbullying* na escola; (iii) pensar e propor estratégias que contribuam para o enfrentamento às práticas de *cyberbullying* na escola.

A questão do *cyberbullying* mobiliza hoje muitas discussões sobre a utilização das redes sociais e sobre a existência de limites virtuais para as regras de convivência no ciberespaço. A legislação em torno da violência digital e das *fake news* ainda é pouco conhecida e, portanto, pouco aplicada, bem como é recente o medo social provocado por ataques às escolas, parte deles gestados em plataformas sociais. A pesquisa traz o contexto da ocorrência de violência cibernética nas escolas e na Escola Estadual Professor Quesnel.

A justificativa para esta pesquisa baseia-se na constatação de que o *cyberbullying* atinge de maneira intensa não só os adolescentes, mas o ambiente escolar como um todo e cobra da gestão a rápida tomada de decisões, tanto no que se refere a questões relacionadas a disciplina dos discentes como a sua própria formação enquanto sujeitos. Aliar a utilização das tecnologias digitais com a formação crítica, reflexiva e ética é um desafio e emerge como uma necessidade das instituições de ensino diante de gerações que experienciam o uso tecnológico de modo intenso.

Em resumo, a proposta de pesquisa visa contribuir para a compreensão e enfrentamento do *cyberbullying* no contexto específico da Escola Estadual Professor

Quesnel, oferecendo *insights* importantes para a gestão escolar e para o desenvolvimento de estratégias que promovam a utilização saudável das redes sociais e das ferramentas digitais no ambiente educacional.

A fundamentação teórica se baseia nos seguintes estudiosos: Olweus (1993), Debarbieux e Blaya (2002), Debarbieux (2007), Felizardo (2017, 2019, 2021), Fante (2005), Ribeiro (2013), Martino (2014), Fava (2018), Morin (2003), Calhau (2010), Burgos (2013), Gatti (2000), Candau (1997), Iahnke (2023) e outros que colaboram para examinar a situação pesquisada, confrontando as percepções e entendimentos já estabelecidos com os achados obtidos. Metodologicamente essa pesquisa teve início com o levantamento de dados. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 174), o levantamento de dados é o “primeiro passo de qualquer pesquisa científica”, podendo apresentar-se através de pesquisa documental ou fontes primárias e pesquisa bibliográfica ou fontes secundárias.

Embora a problemática pesquisada esteja situada num contexto bastante contemporâneo, ela já dispõe de um arcabouço de pesquisa muito rico, originado de estudos internacionais sobre o assunto. Por isso, optou-se por iniciar o trabalho com uma pesquisa bibliográfica, visando compreender como se deu a entrada da tecnologia na vida cotidiana, os principais conceitos envolvidos nesse universo, o funcionamento das redes sociais, além de informações sobre fenômenos mundiais como o *bullying* e o *cyberbullying*, trazendo os pesquisadores mais influentes sobre o assunto, tanto no exterior como no Brasil. Para Gil (2002),

(...) a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (...). A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos (Gil, 2002, p. 3).

Em seguida, parte-se para uma pesquisa documental¹, visando levantar os dados registrados pela escola sobre práticas de *cyberbullying*, uso do celular pelos alunos e alunas, registros de reclamações familiares, entre outros. A pesquisa

¹ A pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (Gil, 2002, p. 44).

documental utilizada no trabalho coletou dados de documentos como Ata de Registro de Ocorrência, Ata de Conselho de Classe e Ata de Reunião Coletiva. Recorreu também a fontes particulares, como *prints* de telas de celular e *prints* de plataformas digitais, cedidos por estudantes e suas famílias, além de dados estatísticos de plataformas censitárias, reportagens publicadas em jornais e revistas eletrônicas, entre outros elementos.

O capítulo 2 aborda informações que fundamentam a compreensão de conceitos relevantes, especialmente aqueles relacionados ao universo digital, como mídias digitais, ciberespaço, cibercultura e *cyberbullying*. Além disso, apresenta um breve histórico sobre o *bullying* e o *cyberbullying* e finaliza com trazendo o contexto da instituição pesquisada e as evidências que embasam a problemática deste estudo.

O capítulo 3 apresenta as dimensões de atuação da gestão escolar e discute os seus desafios na era digital, evidenciando o atual contexto de utilização das redes sociais e das práticas de *cyberbullying* entre os estudantes. Também investiga a maneira pela qual a gestão escolar lida com os avanços tecnológicos e as questões emergentes a eles relacionadas. O capítulo conta com uma base conceitual para compreender o papel multifacetado desempenhado pela gestão escolar e com a metodologia de pesquisa utilizada. Optou-se pela pesquisa, qualitativa com utilização de questionários mistos, aplicados aos professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental e entrevistas semiestruturadas com as Especialistas em Educação Básica que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e com a Gestora Escolar.

O capítulo 4 apresenta um Plano de Ação Educacional (PAE), construído com base nas análises das questões relacionadas à prática de *bullying* e *cyberbullying* e nas demais conclusões provenientes da pesquisa qualitativa, com o objetivo de oferecer à equipe gestora da Escola Estadual Professor Quesnel estratégias eficazes para enfrentar os desafios ora apresentados.

2 PAISAGENS REAIS E DIGITAIS: VIOLÊNCIA ESCOLAR, REDES SOCIAIS, BULLYING E CYBERBULLYING NAS VIVÊNCIAS DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR QUESNEL

Este capítulo destina-se a descrever o atual contexto de utilização das redes sociais pelos alunos da EE Prof. Quesnel, com ênfase na problemática do *cyberbullying*, estabelecendo um panorama necessário para a compreensão da problemática investigada. Por tratar-se de um tipo de violência que, no contexto específico relaciona-se à escola, inicialmente será apresentada uma análise abrangente da violência escolar e suas distintas manifestações, abordando as formas de violência que podem ocorrer contra a escola, pela escola e na escola, de modo a contextualizar as múltiplas facetas desse fenômeno no ambiente educativo.

Em seguida, são conceituados e explorados os termos-chave que compõem esse estudo, a saber: mídias digitais, ciberespaço e cibercultura. Esses conceitos fundamentais auxiliarão o leitor na compreensão do tema tratado na pesquisa e do contexto em que se dão as interações entre os alunos da Escola Professor Quesnel: o universo digital, abrindo caminho para a compreensão do papel que as redes sociais desempenham em suas vidas atualmente e como eles a utilizam.

Posteriormente é feita uma reflexão sobre as diversas gerações que hoje convivem entre si, trazendo suas características peculiares, as limitações diante das mudanças velozes e os desafios de convivência, principalmente aqueles relacionados aos avanços tecnológicos, apontando como cada uma dessas gerações se posiciona nesse novo contexto.

A questão da convivência humana num mundo cada vez mais tecnológico, em que as relações rompem as fronteiras e as limitações espaço-temporais, acontecem em ambientes virtuais das plataformas digitais e trazem desafios importantes, potencializados pela distância física que muitas vezes inibe atitudes violentas e preconceituosas. Nesse contexto, a questão do *cyberbullying* emerge como um desafio importante para as escolas e cobra uma reflexão mais profunda sobre sua origem, o *bullying* escolar. É feita uma comparação entre os dois termos, buscando caracterizá-los e contextualizá-los, trazendo também para isso alguns importantes autores que se debruçaram e que ainda se debruçam em pesquisas, visando a construção de políticas voltadas ao seu enfrentamento, principalmente a partir da

educação, já que o principal público atingido é aquele que se encontra em fase escolar.

Apresenta-se em seguida o contexto da prática do *cyberbullying*, a face virtual do *bullying*, nos *lócus* da pesquisa: a Escola Estadual Professor Quesnel, escola pública situada na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. Embora a escola apresente um índice socioeconômico médio-alto e alcance bons resultados externos, há uma percepção de que é necessário um trabalho voltado à formação humana e às relações sociais, considerando as importantes evidências apresentadas, onde a práticas de *cyberbullying* entre os alunos, principalmente os pertencentes ao Ensino Fundamental 2, é um problema recorrente que carece de enfrentamento, principalmente por parte de ações promovidas pela gestão escolar, com mobilização de toda a sua comunidade.

Em seguida são trazidos dados sobre as dificuldades enfrentadas pela escola relacionadas ao uso do aparelho celular, especialmente após a pandemia da COVID-19, visto que houve um aumento maciço de alunos utilizando essa ferramenta para a realização de aulas *online* e atividades remotas. Com o retorno às aulas presenciais, torna-se evidente a dificuldade que a escola enfrenta em reconhecer o celular como uma ferramenta importante para a educação das novas gerações. Embora o uso do celular faça parte do cotidiano dos alunos, a instituição ainda vive desafios para integrá-lo de forma eficaz nas práticas pedagógicas, aproveitando seu potencial como recurso educacional.

A violência digital enfrentada pelas escolas é uma realidade mundial e o assunto retorna com mais profundidade na sessão “A Violência Digital: navegando pelas ameaças virtuais às escolas brasileiras, com enfoque na Escola Estadual Professor Quesnel”. São apresentados dados históricos de violência praticada nos espaços escolares e especialmente do ano de 2023, quando diversas escolas viveram a experiência das ameaças de ataques, a partir de redes sociais e plataformas digitais, levando a uma verdadeira mobilização social em torno do assunto.

Por fim, o capítulo apresenta as políticas de enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* pela comunidade escolar da Escola Estadual Professor Quesnel, as ações propostas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e as redes de apoio surgidas a partir desse contexto.

2.1 AS MÚLTIPLAS FACES DA VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

A escola é um espaço dedicado ao processo de ensino e aprendizagem, é “a instituição conscientemente planejada para educar” (Teixeira, 2000, p. 255). Mas ela também se constitui num ambiente onde se formam relações sociais diversas e complexas, influenciadas por fatores como os contextos sociais, políticos, econômicos e tecnológicos.

Os processos de urbanização parecem ter atribuído à escola, de forma crescente, a responsabilidade pela formação dos indivíduos, tornando-a um espaço social de destaque para a convivência e um elemento central na construção das identidades de seus alunos (Bueno, 2001). As interações sociais vividas nesse espaço, no entanto, nem sempre acontecem de maneira harmoniosa. Isso ocorre porque a escola reflete a diversidade social presente nas relações humanas, trazendo à tona conflitos que se manifestam de diversas formas, incluindo a violência.

A questão da violência nas escolas é um fenômeno complexo e preocupante, que afeta tantos países desenvolvidos como em desenvolvimento. De acordo com Debarbieux (2007), essa preocupação não foi inicialmente administrativa, advinda de movimentos internos que perceberam a necessidade de uma atuação rápida para o seu enfrentamento. Foi outrossim ignorada, até que a mídia a conhecesse. Essa descoberta midiática envolveu países como a França, Suécia, Inglaterra, Holanda entre outros, onde foram implementados programas preventivos ou com intenções de total erradicação da violência escolar (Debarbieux, 2007). Ainda segundo o autor, a opinião pública torna-se cada vez mais sensível ao assunto à medida em que são divulgados os detalhes de ataques às escolas, que para ele são mais raros do que se propaga.

Em um ambiente educacional, onde o foco deveria estar no aprendizado e no desenvolvimento social e emocional dos alunos, a presença da violência compromete profundamente esses objetivos e não se manifesta apenas na forma física, mas também inclui agressões verbais, psicológicas e cibernéticas. É preciso, no entanto, compreender primeiramente o que vem a ser violência escolar, identificando suas características, desdobramentos e espaços de manifestação. Abramovay e Rua (2003) alertam não haver consenso sobre o significado de violência, já que esse entendimento varia conforme o estabelecimento escolar, o status de quem fala, a idade e possivelmente o sexo.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco (2019), a violência escolar pode ser definida como toda ação ou omissão que cause ou vise causar dano à escola, a comunidade escolar ou a algum de seus membros e inclui a violência física, psicológica, sexual e o *bullying*. É praticada e vivenciada por estudantes, professores e outros funcionários da escola, ocorrendo tanto dentro quanto fora da escola e atingindo um conjunto variado de pessoas.

Para a Unesco, no entanto, a violência escolar acomete principalmente os grupos marginalizados socialmente, como a população LGBTQQICAAPF2K+², pessoas com deficiências e a população negra. Nas análises realizadas a partir do levantamento de dados, a Unesco (2019) apontou que a porcentagem de alunos lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBTQQICAAPF2K+) que enfrentam violência escolar e *bullying* varia entre 16% e 85%, concluindo que a incidência de violência entre estudantes com esse perfil é de três a cinco vezes mais alta em comparação com seus colegas heterossexuais.

Outros apontamentos feitos pela Unesco (2019) indicam uma divisão da violência escolar, evidenciando uma diferença entre atentados contra as escolas e a microviolência escolar: a microviolência escolar é um tipo de violência escolar cotidiana, enquanto os ataques contemporâneos às escolas exibem uma série de elementos que se combinam em sua constituição. Dados do Relatório “Ataque às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental”, encomendado pelo Ministério da Educação e publicado em 2019, indicam que, quando se trata de atentados às escolas,

(...) a motivação quase sempre se fundamenta no desejo de vingança e ressentimento em relação à sociedade e ao ambiente escolar. A busca por notoriedade também está presente, manifestando um desejo desenfreado de reconhecimento público por parte dos perpetradores, que veem os ataques escolares como uma maneira de obter atenção social. Por isso, há desejo de documentar o ataque e controlar a narrativa do crime, frequentemente facilitado pelo uso de câmeras de vídeo nas escolas, erros na cobertura da mídia e pela disseminação e exposição dos ataques nas plataformas de mídia social e na *internet* (Brasil, 2023a, p. 18).

² Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Questionando, Intersexuais, Curioso, Assexuais, Aliados, Pansexuais, Polisssexuais, Familiares, 2-espíritos e Kink. Conceitos disponíveis em Paula (2021).

Quanto às microviolências escolares, o Ministério Público de Minas Gerais (MPMG) ressalta a importância de diferenciar essas situações, uma vez que podem se manifestar tanto como indisciplina quanto como infração. Essa distinção é fundamental para que a escola possa administrar a gestão de diversos casos que surgem em seu ambiente. A ação do aluno pode configurar apenas uma indisciplina, sem necessariamente representar um ato infracional, mas, dependendo do contexto, um ato pode ser enquadrado tanto como infração quanto como indisciplina. A orientação do MPMG (Minas Gerais, 2023a) é a de que a escola adote encaminhamentos específicos e realize atividades externas à conscientização e prevenção.

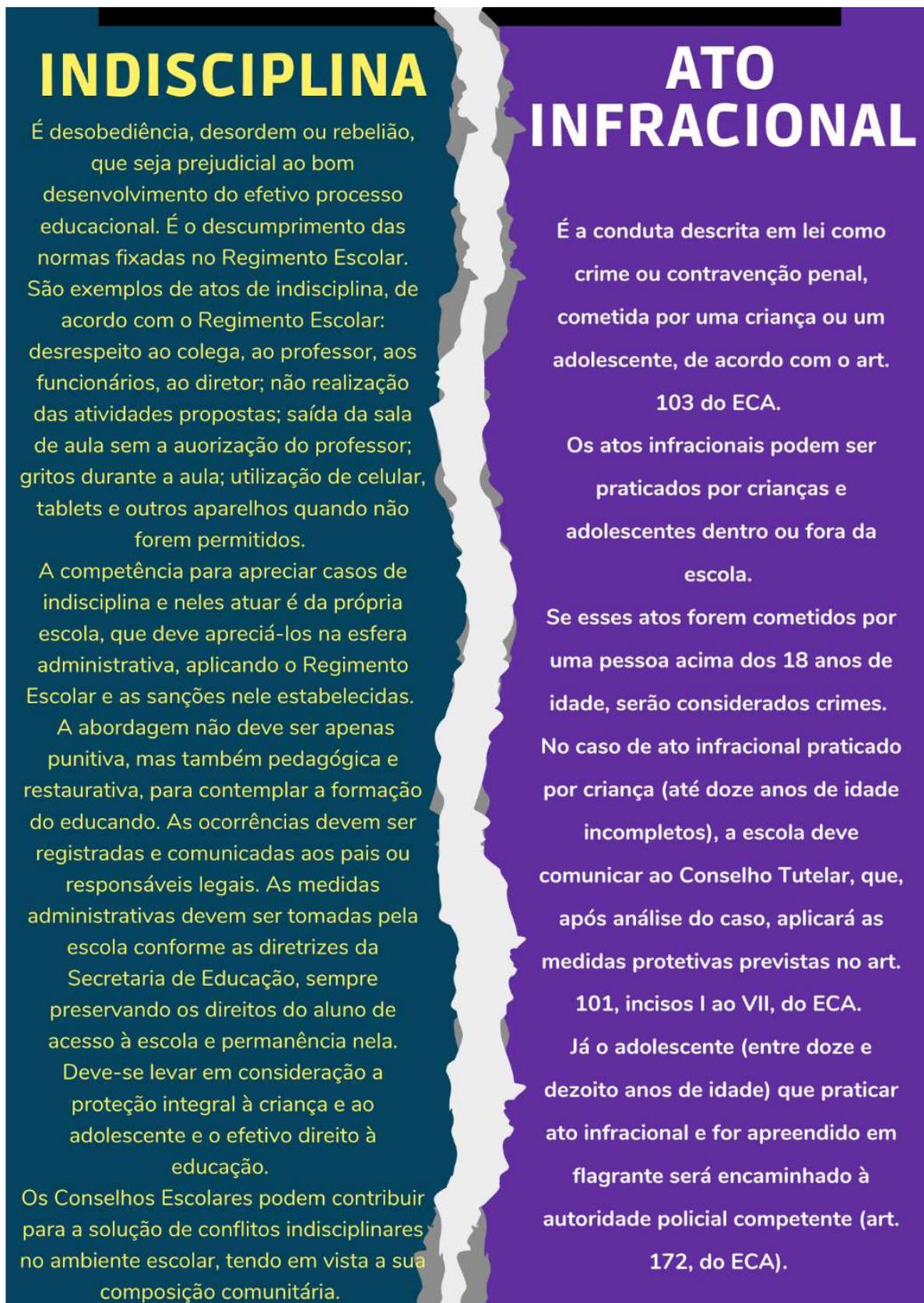
Para uma compreensão mais clara entre o que é indisciplina e ato infracional, o MPMG (Minas Gerais, 2023a) elaborou um quadro que compara os atos, conforme demonstrado na Figura 1.

Compreender a distinção entre indisciplina e ato infracional é essencial para que a escola e seus colaboradores apliquem as abordagens e medidas adequadas a cada caso, garantindo tanto o desenvolvimento educacional quanto a segurança e a justiça no ambiente escolar. A indisciplina representa um desvio de conduta que, embora possa comprometer a harmonia e o aprendizado, é de responsabilidade administrativa e educacional da escola, que deve intervir de forma pedagógica, buscando a formação integral do aluno, sem comprometer seu direito de acesso à educação.

Por outro lado, o ato infracional é caracterizado por uma infração penal e deve seguir procedimentos legais específicos, que podem envolver o Conselho Tutelar ou autoridades policiais, dependendo da idade do aluno. Essa diferenciação é fundamental para que a escola exerça seu papel educativo e formador, reservando a esfera punitiva legal para casos que exijam uma intervenção de instituições externas, sempre em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as diretrizes de proteção integral.

Em relação a violência escolar, Charlot (2002) a subdividiu em três categorias, cada uma delas com características bem distintas: violência na escola, violência à escola e violência da escola. Para ele, essas categorias devem ser bem claras, a fim de que se possa direcionar estudos, esforços e políticas voltados aos seus específicos enfrentamentos.

Figura 1 – Distinção entre indisciplina e ato infracional



Fonte: Elaborado pela autora (2024) a partir da imagem disponibilizada pelo Ministério Público de Minas Gerais (Minas Gerais, 2023a, p. 10).

Charlot (2002) compreende que a violência na escola se relaciona às manifestações de violência que acontecem dentro da escola, mas onde a escola é o cenário accidental para as ocorrências, que poderiam ter-se dado em outros locais. Isso significa que não haveria uma relação causal específica entre agressão x atividades institucionais escolares.

Em se tratando da violência à escola, Charlot (2002) esclarece que neste caso a escola é escolhida como um alvo para um tipo de ação violenta, por congrega estudantes, professores e demais funcionários e representar uma instituição de valor reconhecido socialmente. É nessa tipologia que se enquadram os atentados e crimes, muitas vezes bárbaros e cruéis, que ganham repercussão mundial e marcam a sociedade como um todo.

Por último, Charlot (2002) apresenta a violência da escola, que é uma forma de violência de natureza institucional e simbólica, praticada contra os estudantes pela própria instituição escolar e seus profissionais. O autor entende que a violência da escola tem uma influência importante sobre a violência contra a escola, muitas vezes sendo ações correlatas de causa e efeito.

Abramovay e Rua (2003), ao citar Debarbieux (1996, p. 42), no que se refere a violência escolar, afirmam que também é importante considerar os crimes e delitos (furtos, roubos, assaltos, extorsões, tráfico e consumo de drogas etc. – qualificados pelo Código Penal), os atos de incivilidades e o sentimento de insegurança ou sentimento de violência, resultado dos dois componentes anteriormente apresentados e do sentimento mais geral percebido em outros meios sociais de referência.

Hanna Arendt (1961 *apud* Sposito, 1998), entende que violência tem íntima relação com a quebra do diálogo e da capacidade de negociação. Para ela, “violência é todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (Sposito, 1998, p. 60).

O conhecimento sobre os diferentes tipos de violência escolar é fundamental para a efetividade das ações de combate e prevenção no ambiente educacional. Como brilhantemente citam Abramovay e Rua (2003, p. 27), “a compreensão do fenômeno das violências nas escolas impõe o desafio de uma ótica transdisciplinar, multidimensional e pluricausal”. Compreender as nuances e as particularidades de cada forma de violência permite que educadores, gestores e a comunidade escolar

adotem estratégias mais adequadas e contextualizadas, garantindo uma abordagem mais assertiva e sensível às necessidades dos alunos e da sociedade como um todo.

2.1.1 A violência às escolas: um chamado à ação para a segurança educacional

Os ataques de violência extrema contra as escolas são, segundo um estudo feito pelo Ministério da Educação do Brasil em 2023, “um fenômeno contemporâneo e refletem a expressão mais trágica das violências contra as escolas” (p. 8). Esse tipo de violência extrema conta muitas vezes com a cooptação de adolescentes, além da presença de misoginia e racismo e são quase sempre praticados por alunos e ex-alunos, movidos por ressentimentos, fracassos e experiências pessoais de violências dentro do espaço escolar. Além disso, os ataques às escolas são considerados *copycat crimes*³ ou crimes por imitação baseados em atos anteriores, o que explica o “efeito onda” (Brasil, 2023a), estabelecido no Brasil desde 2017.

No entanto, essa visão não é unanimidade entre os estudiosos sobre o assunto. Debarbieux (2007), explorando a complexidade da violência escolar, enfatiza que apesar da percepção de que os casos estejam aumentando, os dados devem ser analisados com cuidado. O autor defende que, ao ordenar os dados isolados de violências contra as escolas pelo mundo, num recorte entre 1964 e 2005, tem-se uma lista que pode levar à conclusão de que se está a haver nas escolas o que chama de “uma selvageria sangrenta e caótica da juventude moderna” (Debarbieux, 2007, p. 27).

Para longe de negligenciar os atos de extrema violência ocorridos nas escolas naquele período, Debarbieux (2007) chama atenção para o que entende como uma cobertura altamente midiaticizada, que tem provocado uma corrida em busca de armar as escolas e equipá-las com todo tipo de controles informatizados, mecanismos de segurança e programas de monitoramento, baseada em pesquisas simplistas de responsabilidades.

Debarbieux (2007) também destaca que os massacres com armas de fogo, como o ocorrido em 1999 em Columbine, abalaram profundamente a nação

³ *Copycat* é uma expressão em inglês que resulta da justaposição da palavra *copy*, que significa ‘cópia’, seguida da palavra *cat*, que quer dizer ‘gato’. Ela tem sua origem no fato de que os filhotes de gatos tendem a imitar, todos juntos, o comportamento da mãe. Assim, a expressão se refere, indiretamente, às manifestações da tendência animal de reproduzir comportamentos modelados de outros indivíduos (...). Disponível em Dantas (2010).

americana, provocando um sentimento epidêmico de apreensão e a percepção de violência iminente. Segundo uma sondagem realizada em 2001, mais de 50% dos pais e 75% dos alunos de escolas secundárias americanas acreditavam na possibilidade de um massacre em sua própria comunidade escolar (Juvonen, 2003 *apud* Debarbieux, 2007).

Mais recentemente, no ano de 2022, o Centro Nacional de Estatísticas da Educação (NCES), principal agência estatística do Departamento de Educação dos Estados Unidos da América, apresentou um relatório apontando que só em 2021 houve 93 tiroteios em instituições de ensino no país, um número recorde. A facilidade de acesso a armas de fogo é apontada como um dos principais fatores que contribuem para esses episódios trágicos.

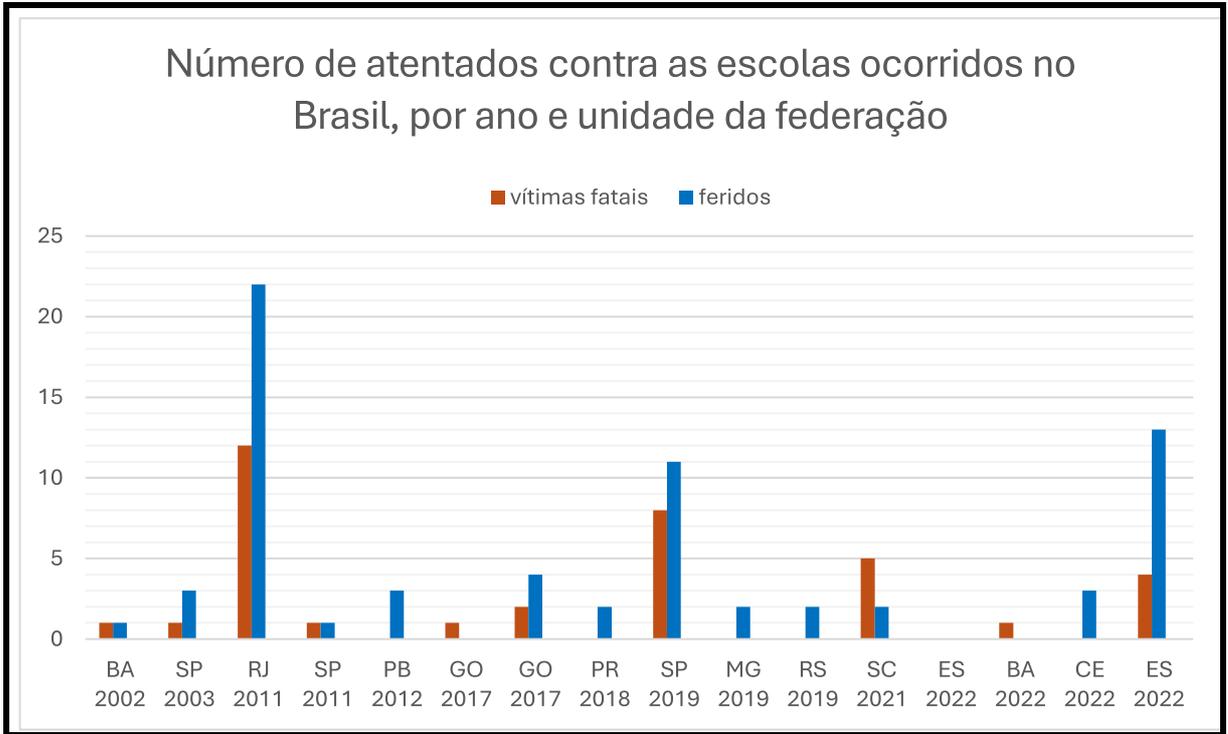
No Brasil, os eventos de violência contra escolas tiveram seus registros iniciados a partir da primeira década de 2000, conforme o Relatório “O ultraconservadorismo e extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às instituições de ensino e alternativas para a ação governamental”, estudo elaborado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação e apresentado ao governo de transição em dezembro de 2022 (Campanha..., 2022). O relatório apresenta dados relativos ao período entre 2002 e 2022 e indica que em nosso país houve 16 ataques às escolas, dos quais 4 aconteceram no segundo semestre de 2022. Do total, 35 vítimas foram fatais e 72 pessoas ficaram feridas.

O Gráfico 1 apresenta a organização desses acontecimentos em dados produzidos a partir do Relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação de 2022 (Campanha..., 2022).

Os dados mostram que os ataques com o maior número de vítimas, fatais ou não, se deram nos estados de Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo, todos pertencentes a Região Sudeste.

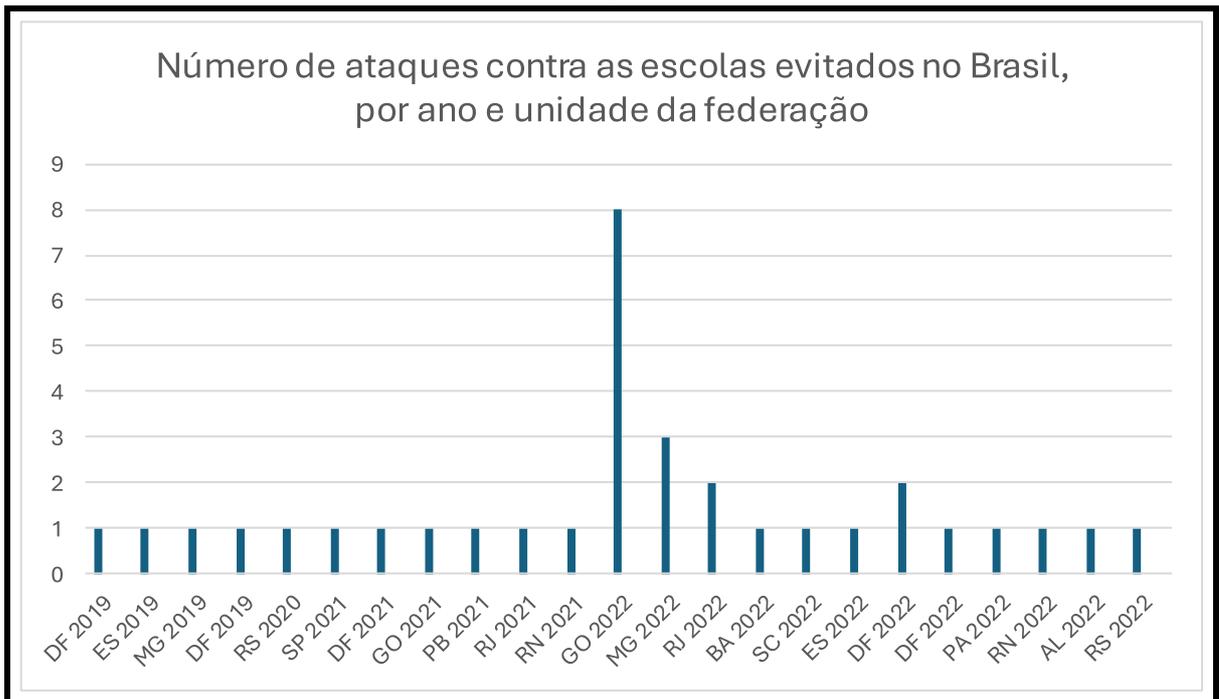
Já o Gráfico 2 apresenta dados do número de ataques contra escolas evitados no Brasil, entre 2012 e 2022, mostrando que o estado de Goiás foi quem conseguiu evitar um número maior de ataques planejados.

Gráfico 1 – Número de atentados contra as escolas ocorridos no Brasil, por ano e unidade da federação



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir de dados de 2022 do NCES.

Gráfico 2 – Número de ataques contra as escolas evitados no Brasil, por ano e unidade da federação



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir de dados de 2022 do NCES.

Um estudo realizado pelo Grupo de Trabalho Interministerial/GTI do Ministério da Educação, intitulado “Prevenção e enfrentamento da violência nas Escolas”, apontou que o Brasil teve, entre 2002 e o momento de sua conclusão (outubro de 2023), 36 ataques a escolas, que resultaram em 164 vítimas, sendo 49 mortes e 115 pessoas feridas. A proposta do Ministério da Educação é de que esses estudos sirvam de insumos para a proposição da Estratégia Nacional de Enfrentamento à Violência Extrema nas Escolas (Enave).

Infelizmente os episódios não cessam. Um levantamento realizado pela Folha de São Paulo em outubro de 2024, apresentou dados atuais sobre os ataques brasileiros, apresentados resumidamente no Quadro 1.

Quadro 1 – Ataques a escolas brasileiras no ano de 2024

Mês	Local	Ocorrência
Outubro	Serra dos Correias, Heliópolis/Bahia	Um estudante de 14 anos matou três colegas em uma escola no povoado, suicidando-se em seguida. Todas as três vítimas tinham 15 anos de idade.
Agosto	Itanhaém/Baixada Santista	Um adolescente de 17 anos foi apreendido, sob suspeita de planejar um ataque contra uma escola. Com ele foram encontrados objetos de temática nazista, além de facas e um plano de ataque. O pai do adolescente foi preso. O caso foi alertado pela Embaixada dos Estados Unidos no Brasil.
Abril	Igaci/Agreste de Alagoas	Um aluno de 16 anos atirou em um colega dentro de uma escola estadual. A vítima, de 15 anos, foi atingida por cinco tiros — na região cervical, tórax, abdômen e nos dois braços. O jovem foi hospitalizado e sobreviveu. Em depoimento à polícia, o agressor afirmou que atirou contra o colega porque ele está namorando sua ex-namorada.
Março	São Sebastião/ Distrito Federal	Um adolescente de 15 anos esfaqueou dois colegas e uma monitora. Ninguém ficou ferido com gravidade. A motivação do ataque não foi esclarecida.

Fonte: Estudante... (2024).

O Relatório Final, intitulado “Ataque às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental”, elaborado pelo Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas (Brasil, 2023a, p. 11), apresentou ao Ministério da Educação 12 ações emergenciais (na verdade 13, houve erro na numeração) que devem ser promovidas pelo Estado brasileiro para prevenir os ataques às escolas, a saber:

1. Desmembrar e enfrentar a formação e a atuação de subcomunidades de ódio e extremismo, inclusive com ações de apoio aos jovens que são cooptados por esses grupos;
1. Promover a cultura de paz; implementar um controle rigoroso sobre a venda, o porte e o uso de armas de fogo e munições; e desenvolver ações para monitorar clubes de tiros e similares, inclusive proibindo o acesso de crianças e adolescentes a armas e a tais espaços;
2. Responsabilizar as plataformas digitais sobre a circulação de conteúdo extremista e ilegal;
3. Responsabilizar as pessoas que compartilham vídeos de ataques e informações sobre os autores;
4. Atualizar as leis sobre crimes de ódio (Lei nº 7.716/1989) e *bullying* (13.185/2015);
5. Regulamentar e implementar o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas - SNAVE (Lei 14.643/2023) e a Lei 14.644/2023, sobre a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns de Conselhos Escolares;
6. Melhorar a convivência e o ambiente de acolhimento nas instituições educacionais brasileiras, inclusive garantindo boa infraestrutura física e um espaço de interrelações dialógicas e inclusivas, com ênfase na gestão democrática, na promoção da convivência democrática e cidadã, e na resolução pacífica de conflitos;
7. Garantir que as escolas possam funcionar a partir das determinações constitucionais e legais, com profissionais da educação valorizados, com adequadas formações inicial e continuada (inclusive sobre o tema em questão), e boas condições de trabalho;
8. Promover políticas de saúde mental nas escolas, aumentando os investimentos na expansão e no fortalecimento da rede de atenção psicossocial, promovendo a saúde mental dos estudantes e dos profissionais da educação;
9. Expandir espaços comunitários destinados ao lazer, à socialização, aos esportes e à cultura;
10. Elaborar diretrizes, orientações e protocolos adequados à realidade brasileira para atuação após os ataques;
11. Acordar com os veículos de comunicação e plataformas digitais protocolos sobre a cobertura dos casos de violências nas escolas e contra as escolas, evitando o estímulo a novos ataques, por meio do efeito contágio ou efeito de onda; e

12. Ampliar e aperfeiçoar o setor de inteligência sobre os crimes de ódio, além de estabelecer ações federativas articuladas sobre o tema dos ataques às escolas.

O Relatório aponta para a necessidade de uma abordagem holística no enfrentamento do problema, que envolve melhoria de condições educacionais, gestão democrática das escolas e sistemas de ensino, respeito aos direitos humanos e promoção de uma cultura de paz e tolerância, na sociedade e nas instituições educacionais. Salienta que as políticas públicas precisam focar na proteção da comunidade escolar e no controle e combate ao uso de armas pela população civil. Além disso, é preciso regulamentar e controlar os discursos de ódio *online*, como medidas importantes para o combate à disseminação de ações extremistas.

À luz do pensamento de Debarbieux (2007), pode-se inferir que é imprescindível o desenvolvimento de políticas eficazes para enfrentar a violência contra as escolas, tanto no Brasil quanto no contexto global, já que esse tipo de violência escolar não é um fenômeno isolado, mas um reflexo de dinâmicas sociais mais amplas que afetam a convivência e a aprendizagem.

2.1.2 A violência institucional: quando a escola é a agressora

A violência institucional praticada pela escola geralmente ocorre de maneira sutil e muitas vezes velada, por meio de normas, práticas e políticas que acabam excluindo, discriminando e marginalizando alunos. Debarbieux (2007), ao discutir o fenômeno da violência escolar, destaca que a escola pode ser, ela própria, uma fonte de sofrimento e exclusão para muitos estudantes, especialmente quando as práticas pedagógicas, disciplinares e administrativas reforçam um ambiente de controle e punição excessivos. Conforme aponta Debarbieux (2007), essa violência institucionalizada pode passar despercebida no cotidiano, disfarçada de "rigor pedagógico" ou "disciplina necessária" ao processo educativo.

Segundo Bourdieu e Passeron (1975), a escola, ao reproduzir as desigualdades sociais, acaba por legitimar formas de violência simbólica, estabelecendo padrões e valores que excluem aqueles que não se encaixam em seu modelo hegemônico de comportamento e competência acadêmica. Para eles, a violência simbólica não é exercida explicitamente, mas sim através de processos sutis e "mascaramentos", como a naturalização das desigualdades e a imposição de um "capital cultural" que beneficia apenas certos grupos sociais. Dessa forma, a

instituição escolar muitas vezes reforça preconceitos e discrimina alunos que vêm de contextos sociais menos favorecidos, ampliando ainda mais as disparidades já existentes.

Além disso, Charlot (2002) argumenta que a violência institucional pode se manifestar também pela pressão acadêmica e pela desumanização das relações dentro da escola, onde a avaliação se torna um instrumento de poder e controle, em vez de servir como um meio de aprendizado e desenvolvimento. Para Charlot (2002), ao valorizar unicamente o desempenho e a obediência, a escola ignora as singularidades dos estudantes e cria um ambiente hostil para aqueles que não se adaptam a essas expectativas, o que pode levar ao desinteresse e até mesmo à evasão escolar.

Essa violência não se limita ao campo das relações aluno-instituição, mas se expande para as práticas de gestão e políticas de exclusão indireta, como a reprovação sistemática, o abandono emocional dos alunos com dificuldades de aprendizagem e a falta de suporte para questões sociais que afetam diretamente a vida escolar, conforme discutem autoras como Abramovay e Rua (2003). Para elas, a escola se torna agressora ao não oferecer suporte adequado e ao agir de forma omissa diante dos problemas sociais dos estudantes, o que não apenas perpetua a exclusão, mas também agrava a vulnerabilidade desses jovens:

(...) ao situar sujeitos à margem do contato social, nega-se, formal ou informalmente, seus direitos de cidadania, como a igualdade perante a lei e as instituições públicas, a proteção do Estado e seu acesso às oportunidades diversas, quais sejam de estudo, profissionalização, trabalho, cultura, lazer entre outros bens e serviços do acervo de uma civilização (Abramovay; Rua, 2003, p. 41).

Petit (1982, p. 43) acrescenta que “a escola se mostra como um poder de violência simbólica, isto é, utilizando os sistemas de representações e não a força física, para assumir o papel de mantenedora da relação de força”. A violência institucional é um fenômeno complexo que exige uma análise crítica das práticas educativas e das políticas implementadas dentro do ambiente escolar. Essa violência simbólica ocorre pela imposição de uma cultura dominante, validada por mecanismos sutis que mascaram sua verdadeira natureza e impedem que ela seja reconhecida como violência. Essa dinâmica sustenta e perpetua a hierarquia entre as classes, cuja

força é reproduzida e reforçada por meio dos conteúdos e métodos aplicados no sistema educacional através de práticas pedagógicas.

Como sugerem os estudos de Debarbieux e Blaya (2002), Bourdieu e Passeron (1975) e Charlot (2002), é essencial que as escolas assumam uma postura reflexiva e inclusiva, reconhecendo e modificando práticas que possam contribuir para o sofrimento e a exclusão dos estudantes. Ao analisar a violência simbólica e institucional imposta pela escola, torna-se evidente que as práticas excludentes e a manutenção de uma cultura hierárquica podem atuar como fatores agravantes para o surgimento de comportamentos violentos no ambiente escolar.

A própria instituição, ao adotar métodos e normas que oprimem e marginalizam, cria condições propícias para que essas tensões se transformem em manifestações de violência aberta (Charlot, 2002). Essa forma de violência, originada na própria instituição, seja por práticas punitivas excessivas, discriminação ou negligência, compromete a função educativa da escola e afeta o desenvolvimento emocional e social dos alunos.

A compreensão desse impacto é essencial para diferenciar as ações institucionais de outras manifestações de violência que ocorrem no ambiente escolar, como aquelas que surgem entre os próprios alunos e que também demandam atenção e estratégias específicas de intervenção e prevenção.

2.1.3 Dentro dos muros: desvendando a violência escolar interna

Os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, presentes na Constituição Federal de 1988 se estendem às crianças e adolescentes e lhes são assegurados através do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei Federal 8.069/1990. O ECA não só reconhece os direitos, como dá à criança e ao adolescente a absoluta prioridade no seu gozo e no seu acesso. Além disso, o ECA estabelece, conforme esclarece o MPMG (Minas Gerais, 2023a), “a criação de uma rede de proteção responsável por zelar e garantir o cumprimento dos dispositivos constitucionais e legais”, estabelecendo como responsáveis diretos por zelar pela sua efetivação a família, a comunidade, a sociedade em geral e o poder público.

Mas o ECA também estabelece que crianças e adolescentes têm deveres a cumprir e devem contribuir para a formação de uma sociedade justa e respeitosa para todos. Na escola, o documento que regula a convivência entre todos é o Regimento

Escolar, que, entre outros aspectos, contempla “as normas de convivência, deveres, proibições e sanções pertinentes aos profissionais da educação, alunos, pais e responsáveis” (Minas Gerais, 2023a), firmando-se como um pacto que busca a construção da harmonia na convivência social entre os integrantes da escola.

O Regimento Escolar desempenha um papel fundamental na promoção de um ambiente de respeito e segurança nas instituições de ensino, pois serve como um conjunto de normas e diretrizes que orientam comportamentos, responsabilidades e direitos de todos os envolvidos no processo educativo, incluindo alunos, professores, funcionários, pais e responsáveis. Como a comunidade escolar reflete as dinâmicas existentes na sociedade (Bourdieu, 2001), conflitos presentes na escola precisam de um amparo que os direcionem para oportunidades de aprendizado e desenvolvimento de habilidades sociais como diálogo, empatia, respeito e cuidado.

Dupâquier (1999) classifica a violência ocorrida no espaço escolar como uma espécie de incivilidade, subdividindo-a, conforme demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Espécies de incivildades no meio escolar

Ato de incivilidade	Exemplos
Delitos contra objetos e propriedades	Quebra de portas e vidraças, danificação de instalações etc.
Intimidações físicas	Empurrões, escarros etc.
Intimidações verbais	Injúrias, xingamentos, ameaças etc.
Descuido com o asseio das áreas coletivas	No banheiro, por exemplo: jogar rolos de papel nos vasos sanitários etc.
Ostentação de símbolos de violência	Suásticas, por exemplo.
Adoção de atitudes destinadas a provocar medo	Porte de armas, posturas sexistas etc.
Alguns atos ilícitos	Porte e consumo de drogas etc.

Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir de Dupâquier (1999 *apud* Abramovay; Rua, 2003).

Para Debarbieux e Blaya (2002), essas incivildades podem ser classificadas como violências antissociais e antiescolares, levando muitas vezes a traumas, principalmente quando são banalizadas e silenciadas visando a proteção da escola. Para Dupâquier (1999 *apud* Abramovay; Rua, 2003), embora nem todos os estudiosos entendam atos de incivilidade como violência, há consenso sobre a necessidade de

prestar atenção em sua ocorrência no ambiente escolar, pois eles podem provocar a formação de um ambiente de hostilidade.

Para a Unesco (2019, p. 12),

A violência escolar, que inclui a violência física, psicológica e sexual e o *bullying*, ocorre em todos os países. Entre as causas de origem estão as normas sociais e de gênero, bem como fatores estruturais e contextuais mais amplos, tais como a desigualdade de renda, exclusão social, marginalização e conflito. Estima-se que, por ano, 246 milhões de crianças e adolescentes sofrem algum tipo de violência. Dados (...) sugerem que o *bullying* é a forma mais comum de violência escolar (...).

Na Europa, apesar de os incidentes envolvendo armas de fogo em escolas serem menos frequentes, a violência escolar segue sendo uma preocupação. De acordo com o Relatório de Direitos Fundamentais da Agência dos Direitos Fundamentais da União Europeia (FRA), datado de 2022, 44% dos estudantes europeus relataram ter sofrido *bullying* no ambiente escolar. Para Ventura e Fante (2011, p. 22), “o *bullying* é um comportamento agressivo repetido que pode se revestir de várias formas e que ocorre no âmbito de um desequilíbrio de poder físico ou psicológico entre o agressor e a vítima”.

Uma dessas formas de manifestação do *bullying* é o *cyberbullying*, expressão cunhada pela primeira vez pelo pesquisador canadense Bill Belsey em 2019, para designar um tipo de violência que envolve o uso de tecnologias de informação e comunicação para apoiar comportamento deliberado, repetido e hostil por um indivíduo ou grupo, com a intenção de prejudicar os outros. É o “*bullying* eletrônico” (Ventura; Fante, 2011, p. 63), que pode acontecer por meio do uso de *e-mail*, mensagens de texto de celular (SMS) e multimídia (MMS), mensagens instantâneas (MI), blogs difamatórios, *sites* pessoais e *sites* de pesquisas pessoais *on-line* (Belsey, 2019). A expansão das redes sociais e do acesso à *internet* tem facilitado a perpetração de agressões fora do ambiente físico da escola, mas com impactos igualmente prejudiciais à saúde mental dos alunos.

No Brasil, a violência escolar tem se tornado cada vez mais evidente e frequente. De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, cerca de 14% dos alunos do nono ano do ensino fundamental já relataram ter sido vítimas de *bullying*,

enquanto outros 15% afirmaram que já se envolveram em brigas físicas dentro da escola.

O Instituto de Pesquisa DataSenado (2023) realizou pesquisa de opinião para ouvir a opinião dos brasileiros a respeito dos casos de violência nas escolas, abordando também questões relativas ao Projeto de Lei Federal nº 2.628/2022, que dispõe sobre a proteção de crianças e adolescentes em ambientes digitais. A pesquisa foi realizada entre os dias 9 e 10 de maio de 2023, atingindo 2.068 cidadãos de 16 anos ou mais, que foram entrevistados por telefone e selecionados por meio de amostragem aleatória estratificada da população brasileira.

Segundo o DataSenado, a pesquisa investigou a experiência pessoal dos entrevistados e dos estudantes que moram com eles e, a partir da própria vivência do entrevistado e da observação desses entrevistados sobre a vivência dos demais moradores estudantes do domicílio, estimou-se a quantidade de estudantes brasileiros que sofreram algum tipo de violência no ambiente escolar nos últimos 12 meses.

Os resultados foram muito expressivos, revelando que, dos 59,8 milhões de estudantes brasileiros, 6,7 milhões passaram por alguma experiência de violência escolar nesse período, o que representa 11% do total de estudantes do país, no universo de quase 60 milhões de alunos matriculados. Quando perguntados se já sofreram violência na escola, mesmo que atualmente não estejam estudando, o índice do que disseram sim chega a 21% dos entrevistados.

Dessa maneira, os dados revelam que, embora uma maioria significativa (78%) dos entrevistados não tenha vivenciado violência escolar, ainda é preocupante que 21% relatem essas experiências. Esse percentual representa um desafio importante para as instituições escolares e educadores, que devem investir em políticas de convivência, programas de apoio e estratégias de prevenção à violência. Já no que se refere aos casos de *bullying*, o percentual de entrevistados que revelaram terem sido alvo desse tipo de violência subiu para 33%. No entanto, é importante ressaltar que os entrevistados com mais de 60 anos não relacionam o *bullying* com violência.

Logo, a pesquisa revela que o *bullying* é uma questão expressiva no ambiente escolar, com 34% dos entrevistados relatando terem sido vítimas dessa forma de agressão. Ainda mais alarmante é o fato de que 10% admitiram ter praticado o *bullying*, evidenciando que o problema vai além das vítimas e envolve também aqueles que o reproduzem. Esses números revelam a necessidade urgente de programas

educacionais voltados para o desenvolvimento socioemocional e a construção de relações saudáveis e respeitadas. A criação de uma cultura escolar baseada no diálogo e na empatia é essencial para prevenir e combater o *bullying*, garantindo um ambiente mais seguro, respeitoso e acolhedor para todos.

Outro fator importante sobre violência escolar é aquela praticada contra os próprios professores. Dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) indicam que cerca de 50% dos professores brasileiros já sofreram algum tipo de violência em ambiente escolar, seja verbal ou física. A falta de segurança impacta diretamente o ambiente educacional, gerando um clima de medo e tensão nas escolas, o que prejudica o processo de ensino-aprendizagem.

As causas da violência escolar são multifatoriais e variam entre os diferentes contextos sociais e culturais. No Brasil, fatores como desigualdade social, falta de infraestrutura adequada nas escolas e o crescimento da violência urbana são apontados como elementos que contribuem para o aumento da violência escolar (Abramovay; Rua, 2003).

Estudos realizados pela Unesco (2019) apontam que alunos que vivenciam ou presenciam violência no ambiente escolar têm maiores chances de desenvolver problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, além de apresentarem um desempenho acadêmico inferior. Além disso, “violência no ambiente escolar acarreta altos custos sociais e econômicos e seus efeitos exercem um impacto a longo prazo que persiste até a vida adulta” (Unesco, 2019, p. 12).

Em resposta ao aumento da violência nas escolas, diferentes países têm adotado estratégias diversas. No Brasil, iniciativas como o Programa de Prevenção à Violência nas Escolas (PPVE), promovido pelo Ministério da Educação, buscam conscientizar professores, alunos e gestores sobre a importância de criar um ambiente escolar seguro e inclusivo. Além disso, políticas de mediação de conflitos, como o uso de círculos de diálogo e programas de Justiça Restaurativa têm sido implementados em várias escolas do país. No estado de Minas Gerais, foi promulgada a Lei Estadual nº 23.266/2019, que institui a Política de Promoção de Paz nas escolas da rede estadual de ensino.

Considerando o *cyberbullying* como sendo a versão do *bullying* que ocorre no meio virtual (Olweus, 1993), ambos os termos serão abordados com maior profundidade mais à frente. Também considerando a crescente utilização da *internet* na vida cotidiana, faz-se pertinente a divulgação de outros resultados obtidos pela

pesquisa do DataSenado em 2023. Sobre o questionamento acerca da veracidade de vídeos, mensagens ou informações sobre novos ataques às escolas, os resultados mostram que a maioria dos entrevistados (52%) acredita que as ameaças no ambiente escolar eram, em sua maioria, falsas, enquanto 42% consideram que essas ameaças eram verdadeiras e 6% não têm uma opinião definida ou preferiram se abster.

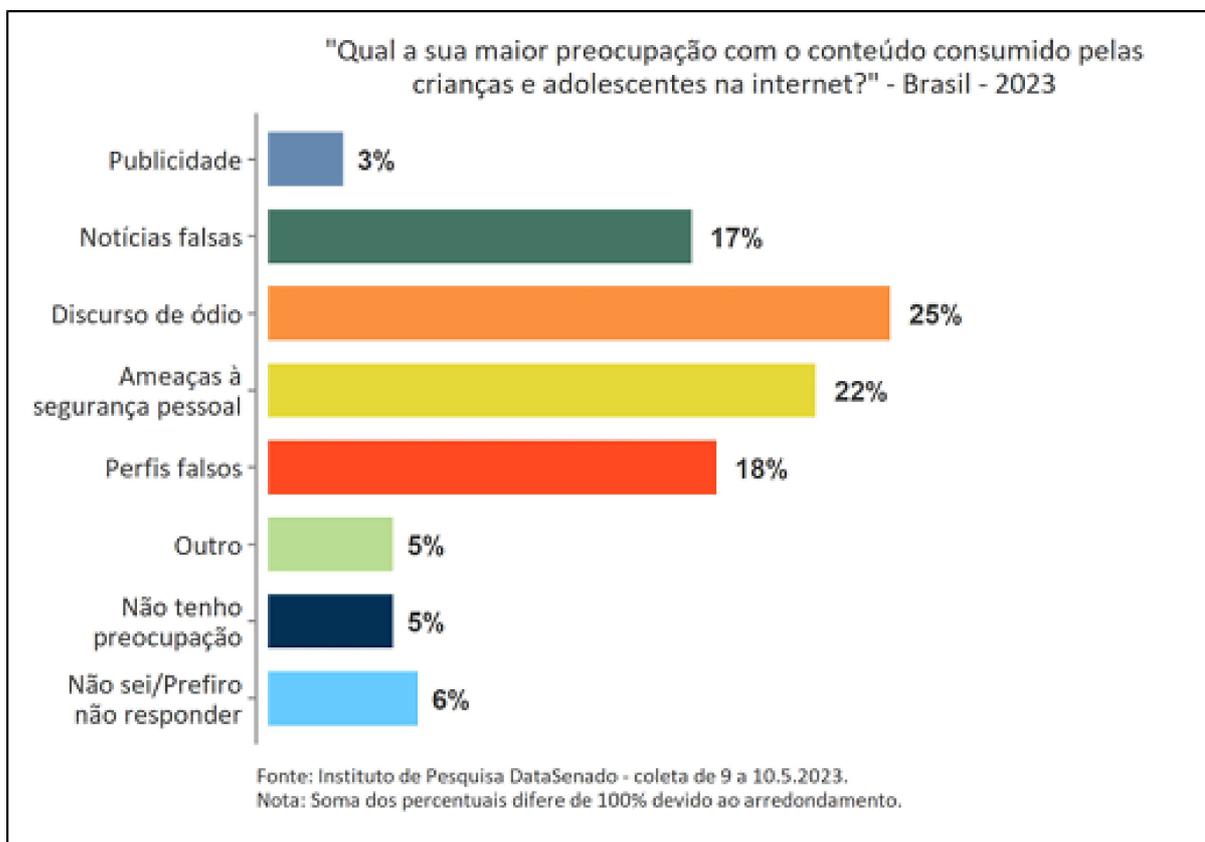
Esses dados revelam uma percepção mista sobre a seriedade das ameaças, o que pode impactar tanto a maneira como alunos e educadores respondem a essas situações quanto a urgência de intervenções preventivas. A diversidade de respostas ressalta a necessidade de iniciativas que orientem a comunidade escolar sobre a gravidade de qualquer forma de ameaça, reforçando a importância de protocolos claros para lidar com situações de risco, visando a segurança e o bem-estar de todos.

Outro elemento apontado refere-se a opinião dos participantes em relação existência de restrição de idade para crianças e adolescentes terem contas em redes sociais. Nesse aspecto os dados indicaram que (84%) dos respondentes acreditam que deveria haver restrições de idade para que crianças e adolescentes possam ter contas em redes sociais, enquanto apenas 15% discordam e 1% não possui uma opinião definida. Esse expressivo consenso indica uma preocupação coletiva com a exposição das crianças e adolescentes às redes sociais e reforça a importância de estabelecer limites que protejam seu desenvolvimento emocional e psicológico.

Quanto ao questionamento sobre os conteúdos consumidos por crianças e adolescentes na *internet*, o Gráfico 3 elenca os conteúdos indicados como mais preocupantes:

Os resultados para essa pergunta revelam que as maiores preocupações dos entrevistados com o conteúdo acessado por crianças e adolescentes na *internet* são o discurso de ódio (25%), seguido de ameaças à segurança pessoal (22%), perfis falsos (18%) e notícias falsas (17%). Essas respostas indicam um forte temor quanto aos riscos de segurança e ao impacto emocional dos conteúdos a que os jovens estão expostos. A baixa preocupação com publicidade (3%) e a ausência de preocupação para 5% dos entrevistados contrastam com a prioridade dada a temas que afetam diretamente a integridade e a formação crítica dos jovens. Esses dados reforçam a urgência de estratégias de orientação e monitoramento de conteúdo, além de uma educação digital focada em desenvolver habilidades de análise e proteção na *internet*, criando uma experiência digital mais segura e formativa para as novas gerações.

Gráfico 3 – Qual a sua maior preocupação com o conteúdo consumido pelas crianças e adolescentes na *internet*?



Fonte: Instituto de Pesquisa DataSenado (2023).

Resumidamente, os principais dados obtidos na pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa DataSenado (2023) foram os demonstrados na Tabela 1.

Os dados apresentados pela pesquisa DataSenado 2023 revelam uma realidade preocupante sobre a violência vivenciada por estudantes brasileiros, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Com 11% dos alunos afirmando terem sofrido violência nos últimos 12 meses e um terço deles relatando episódios de *bullying*, a questão se mostra como uma ameaça contínua ao bem-estar e à segurança dos jovens. O impacto se estende até mesmo às pessoas mais velhas, com 19% dos entrevistados acima de 60 anos relatando experiências de *bullying*.

Tabela 1 – Principais dados da pesquisa DataSenado

Dados	Valores
Total de estudantes que sofreram violência	6,7 milhões
Percentual de estudantes que sofreram violência (últimos 12 meses)	11%
Percentual de estudantes que já sofreram violência (mesmo não estudando atualmente)	22%
Percentual de estudantes que sofreram <i>bullying</i>	33%
Percentual de jovens (16 a 29 anos) que sofreram <i>bullying</i>	52%
Percentual de pessoas com 60 anos ou mais que sofreram <i>bullying</i>	19%
Medo da violência na escola	90%
Medo da violência nas ruas	76%
A importância da presença da polícia nas escolas	87%
Total de entrevistados	2.068
Data da pesquisa	09 e 10/05/23

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Instituto de Pesquisa DataSenado (2023).

A preocupação com a segurança pessoal é evidente, com 90% dos entrevistados com medo de violência na escola e 76% nas ruas. A expressiva demanda pela presença policial nas escolas, com 87% de aprovação, reforça a percepção de insegurança e a necessidade de políticas de proteção mais robustas nas instituições educacionais. Esses números indicam a urgência de medidas que promovam ambientes mais seguros e acolhedores para todas as faixas etárias.

As novas gerações de estudantes vivenciam formatos de relacionamento cada vez mais digitais, moldados pelo ciberespaço e pela cibercultura, o que torna essencial compreender as mídias digitais e o ambiente virtual para acompanhar, interpretar e apoiar essa transformação nas formas de interação e socialização.

2.2 MÍDIAS DIGITAIS, CIBERESPAÇO E CIBERCULTURA

O termo "mídias digitais" refere-se a uma ampla gama de conteúdos e comunicações que são criados, distribuídos e consumidos em formato digital, utilizando tecnologias eletrônicas, como computadores, *smartphones*, *tablets* e outros dispositivos conectados à *internet*, não se apresentando em mídias físicas tradicionais, que são para Martino (2014, p. 11), "meios de comunicação de massa"

ou “mídias analógicas”, como a televisão, o cinema, o rádio, jornais e revistas impressos, que têm em sua composição uma base material.

Nas mídias digitais os dados são convertidos em sequências numéricas ou de dígitos – de onde *digital* – interpretados por um processador capaz de realizar cálculos de extrema complexidade em frações de segundo, o computador. Assim, em uma mídia digital todos os dados, sejam eles sons, imagens, letras ou qualquer outro elemento são, na verdade, sequências de números. Essa característica permite o compartilhamento, armazenamento e conversão de dados (Martino, 2014).

Ainda nas considerações de Martino (2014), as características das mídias digitais em relação às analógicas são muito específicas e envolvem alguns conceitos-chave importantes de serem apresentados, conforme Quadro 3.

Dos conceitos-chave acima apresentados, o conceito de ciberespaço tem uma relevância especial para o presente estudo, porque aponta a especificidade do espaço em que o problema pesquisado está imerso: o ciberespaço é virtual por não ser localizável no espaço concreto, mas real em suas ações e efeitos (Martino, 2014, p. 12).

Esse novo espaço é, portanto, desterritorializado e sem limite, fruto da interconexão mundial dos computadores e desafia os limites nas relações humanas, trazendo consigo um outro sujeito, o cibercidadão. Segundo Valle (2017 *apud* Nascimento; Santos, 2020, p. 3).

O cibercidadão não é um adulto de qualquer cultura ou de qualquer posição social. Trata-se de um novo tipo antropológico altamente sofisticado: além do acesso à infraestrutura básica (equipamentos e conexão), é preciso que ele tenha tempo disponível e um mínimo de escolaridade, além de condições para transitar por culturas e línguas diversas.

Com base no exposto, o termo “cibercidadão” se refere a um conceito que combina cidadania e o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Ser um cibercidadão significa não apenas saber usar a *internet* e outras tecnologias digitais, mas fazê-lo de forma responsável e ética, transitando entre elas com consciência e responsabilidade, posturas que advêm da compreensão aprofundada das implicações éticas e sociais de nossas atividades *online*.

Quadro 3 – Alguns conceitos-chave para as mídias digitais

Conceito	Definição inicial
Barreira digital	Diferenças de acesso às tecnologias e mídias digitais, bem como à cultura desenvolvida nesses ambientes, vinculadas a problemas sociais e econômicos.
Ciberespaço	Espaço de interação criado no fluxo de dados digitais em redes de computadores; <i>virtual</i> por não ser localizável no espaço, mas <i>real</i> em suas ações e efeitos.
Convergência	Integração entre computadores, meios de comunicação e redes digitais, bem como de produtos, serviços e meios na <i>internet</i> .
Cultura participatória	Potencialidade de qualquer indivíduo se tornar um produtor de cultura, seja recriando conteúdos já existentes, seja produzindo conteúdos inéditos.
Inteligência coletiva	Possibilidade aberta pelas tecnologias de rede de aumentar o conhecimento produzido de maneira social e coletiva.
Interatividade	Interferência e interação entre usuários, ou usuários, programas e conteúdos, em diferentes níveis e formas, nos sistemas de comunicação digital em rede.
Interface	Operação das mídias digitais acontece a partir de pontos de contato “amigáveis” entre dispositivos e usuários, moldados a partir de referências culturais anteriores.
Segurança e vigilância	Possibilidade de identificação de dados gerados nas mídias digitais em rede, ultrapassando os limites público/particular e redefinindo a noção de “privacidade”.
Ubiquidade	Presença, em todos os lugares, de mídias digitais conectadas em rede, estabelecendo conexões em qualquer espaço e tempo.
Velocidade	Rapidez de conexão de dados nas mídias se articula com a aceleração de inúmeras atividades, processo e acontecimentos na vida cotidiana.
Virtualidade	Dados das mídias digitais existem de maneira independente de ambientes físicos, podendo se desenvolver livres, a princípio, de qualquer barreira desse tipo.

Fonte: Martino (2014, p. 12).

Conforme Martino (2014, p. 22), o prefixo “*ciber*” foi proposto pela primeira vez em 1948 pelo matemático Norbert Wiener no livro *Cybernetics* e a palavra “cibernética” vem do grego *kibernos*, que quer dizer controle. A Cibernética é a área do saber que se dedica a estudar as relações entre informação e controle em um sistema. Esse controle é, portanto, derivado o tempo todo da retroalimentação de informações.

Isso posto, um outro conceito importante para a pesquisa é o da cibercultura, que é a cultura desenvolvida a partir das técnicas materiais e intelectuais, das atitudes, dos pensamentos e valores que se desenvolvem conjuntamente no crescimento do

ciberespaço (Levy, 2000 *apud* Bembem; Santos, 2013). A cibercultura não é apenas sobre tecnologia, mas sobre como essa tecnologia influencia as formas de comunicação, interação, conhecimento e organização social. Ela é como uma nova forma de cultura que transcende as fronteiras geográficas e tradicionais, permitindo que pessoas de diferentes partes do mundo se conectem e compartilhem diversificadas informações de maneiras nunca possíveis.

A diversidade de tipos de conteúdo presentes nas mídias digitais permite a criação de experiências interativas e envolventes para os consumidores, sendo geralmente distribuídas pela *internet* e, por isso, o acesso ao conteúdo não está limitado a uma localização física específica. As plataformas *online* como *sites*, aplicativos móveis, redes sociais e serviços de *streaming* tornaram a distribuição e o acesso a essas mídias mais acessíveis e globais.

A capacidade de interação é, desse modo, uma das características marcantes das mídias digitais. Os consumidores não apenas consomem o conteúdo, mas também interagem com ele por meio de comentários, compartilhamentos, curtidas, avaliações e participação em enquetes. Além disso, elas permitem a personalização do conteúdo com base nas preferências e comportamentos do usuário, graças à coleta de dados que pode resultar em recomendações e experiências personalizadas sob medida para cada indivíduo.

Por serem de natureza digital, também permitem modificações rápidas e simples, com a possibilidade de os criadores fazerem alterações instantâneas em suas obras, mantendo o conteúdo relevante e atualizado. As mídias digitais reduziram as barreiras para a criação de conteúdo, permitindo que, a partir do uso de ferramentas e plataformas mais acessíveis, indivíduos e pequenos grupos produzam e compartilhem seu próprio conteúdo, levando a uma diversificação das vozes e das perspectivas representadas em meio virtual.

Embora haja o reconhecimento das questões positivas acima apontadas, é importante considerar que as mídias digitais também trouxeram consigo desafios complexos, como a facilidade de disseminação de informações falsas, questões que envolvem a privacidade das pessoas, reflexões sobre o uso de direitos autorais e maior incidência de plágio. Esses apontamentos trazem a urgência de um trabalho voltado para a alfabetização digital, conceito criado por Gilster (1997 *apud* Damasceno; Damasceno; Costa, 2023), que envolve diversas competências para a utilização das ferramentas digitais, como a capacidade de buscar informações na

internet, o conhecimento de navegação por meio de hipertextos, a habilidade para reunir informações e a capacidade de avaliar conteúdo.

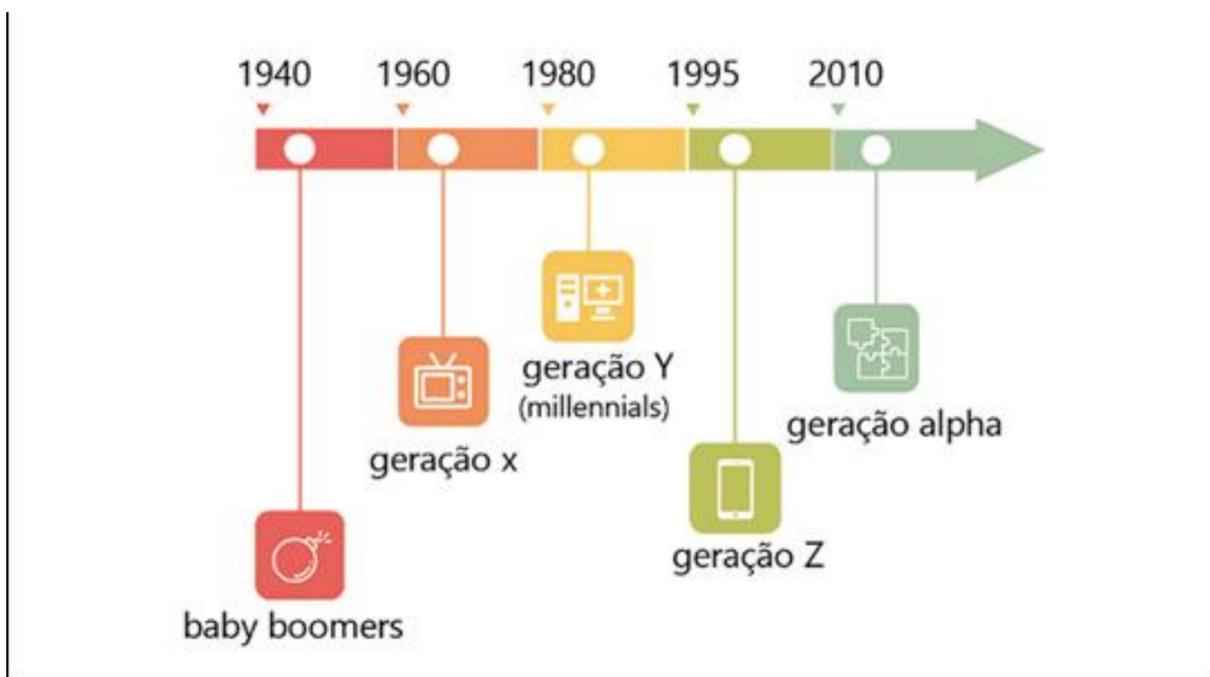
Portanto, a evolução na forma como agora criamos, consumimos e interagimos com conteúdos e pessoas – mais flexível, rápida e acessível, aponta para a necessária compreensão das implicações a ela associadas, já que a transformação não se limitou à esfera comunicacional e impactou também no modo de ser, viver, escolher e pensar das novas gerações, em relação às que as antecederam.

Para Viana *et al.* (2013 *apud* Novaes, 2018, p. 3), “o conceito de geração foi primeiramente introduzido na teoria sociológica nos anos de 1950, na qual se define que uma geração é composta por um grupo de pessoas que compartilha, ao longo da vida, tradições, cultura, experiências de vida históricas e sociais”. A autora, citando estudos de Jacques *et al.* (2015 *apud* Novaes, 2018, p. 3) apontam também que “os limites temporais ou períodos que especificam uma geração vêm seguindo a lógica de aceleração tecnológica sobre os modos sociais de existência e experiência, encurtando-se, cada vez mais, de 30 para 25, 20 ou mesmo 10 anos”.

Também para Indalécio e Ribeiro (2017, p. 139), os avanços tecnológicos atuais provocaram um encurtamento desse intervalo temporal, fazendo com que haja uma nova geração a cada década. Para os autores, a compreensão das mudanças comportamentais de uma geração para outra é fundamental para uma diminuição das tensões, naturalmente provocadas pelas diferenças comportamentais, de crenças e valores etc.

Segundo Indalécio e Ribeiro (2017, p. 140) hoje convivem entre si a geração *baby boomers* – nascidos entre 1945 e 1960; a geração X – nascidos entre 1961 e 1982; a geração Y (ou *millenials*) – nascidos entre 1983 e 2000; a geração Z – nascidos entre 2000 e 2009; e a geração Alfa – nascidos após 2010. As duas últimas gerações, Z e Alfa, estão ainda bastantes presentes no contexto escolar e, por isso, recebem maior atenção quando se trata de analisar o comportamento dos estudantes em relação ao uso da tecnologia (Figura 2).

Figura 2 – Linha do tempo das gerações



Fonte: Bahia (2022).

A geração Z recebeu este nome devido ao movimento repetitivo de mudar incessantemente o canal da televisão ou a música no aparelho de som, ato relacionado ao termo “zapear”. Para Fava (2014), essa geração é formada por

(...) garotos com muita atitude e limitado conteúdo, que apreciam ser assentidos, bajulados, reconhecidos pelo grupo. Jovens sem discernimento de que não basta começar um movimento, é preciso saber terminar. Desconsideram o perigo de que, nas redes sociais, basta pouco para pequenos grupos se tornarem grandes e saírem do controle (Fava, 2014, p. 59).

Já com relação à geração Alfa, Indalécio e Ribeiro (2017, p. 144) apontam que esta faz parte da terceira geração de nativos digitais, formada por meninos e meninas que crescerão sob novos arranjos afetivo familiar, diferentes dos arranjos das gerações anteriores. Os autores acrescentam que essa geração, bastante consumista, tenderá a buscar mais riquezas materiais e por isso deverá trabalhar mais horas que seus pais, com menos tempo para dedicar-se à família, formatando assim uma geração mais solitária e mais predisposta a viver sem constituir família, morando com seus pais por longo período.

Para McCrindle, Salgado e McDonald (2013, p. 3), a geração Alfa usa a tecnologia de forma ainda mais intuitiva que a geração Z e é mais capaz de resolver

problemas de maneira imediata, sem um método ou estratégia assimilado para tal tarefa. Porém, o autor percebe que os ganhos em habilidades de raciocínio matemático e vocabulário vem diminuindo ao longo das gerações. No que se refere às capacidades de leitura de imagens com representações espaciais em dimensão tridimensional, criação de mapas mentais e resposta rápida à estímulos inesperados e competência multitarefa, os nativos digitais dessa geração são superiores, se comparados aos seus antecessores (Fava, 2014).

O aprimoramento das capacidades cognitivas apontadas são fruto do convívio com as novas tecnologias (Flynn, 2009), em especial com os jogos eletrônicos e aplicativos de computadores e outros dispositivos eletrônicos. No entanto, o avanço da tecnologia não trouxe somente aprimoramentos, como exposto acima. Experiências conectadas, comunicação rápida e universal e ferramentas digitais com possibilidades infinitas se encontram com problemas que podem trazer graves consequências para as pessoas, quando do mau uso da nova forma de convivência. Entre eles está o *cyberbullying*, um “fenômeno bastante frequente na população infanto-juvenil, em decorrência do crescente uso da *internet*” (Flôres *et al.*, 2022, p. 4). Para os autores, esse tipo de agressão geralmente tem início “com o *bullying* dentro da escola, sendo transferido para as redes sociais alcançando, assim, maior proporção de espectadores” (Flôres *et al.*, 2022, p. 2). A próxima seção se ocupará da explicação dos dois conceitos anteriormente apresentados e de seus contextos de existência.

2.3 BULLYING E CYBERBULLYING: CONCEITOS E MANIFESTAÇÕES

De acordo com as pesquisas de Felizardo (2019, p. 34), o termo "*bullying*" encontra suas raízes na língua inglesa, mais precisamente na palavra "*bully*", que diz respeito a alguém que age de forma intimidadora ou valentona. No entanto, ao longo do tempo, essa palavra evoluiu para descrever comportamentos nocivos, tais como tyrannizar, cometer atos cruéis, oprimir e perseguir outros indivíduos.

Bullying é um comportamento agressivo e negativo – incluindo tanto comportamentos físicos quanto verbais, que ocorre repetidamente ao longo do tempo, em um relacionamento caracterizado por um desequilíbrio de força e poder (Olweus, 1993). Para Lopes Neto (2005, p. S65), o *bullying* diz respeito aos comportamentos agressivos que ocorrem nas escolas e que são tradicionalmente admitidos como

naturais, sendo habitualmente ignorados ou não valorizados, tanto por professores quanto pelos pais. Quanto às suas manifestações, o autor apresenta duas classificações e como se apresentam na prática:

O *bullying* é classificado como direto, quando as vítimas são atacadas diretamente, ou indireto, quando estão ausentes. São considerados *bullying* direto os apelidos, agressões físicas, ameaças, roubos, ofensas verbais ou expressões e gestos que geram mal-estar aos alvos. São atos utilizados com uma frequência quatro vezes maior entre os meninos. O *bullying* indireto compreende atitudes de indiferença, isolamento, difamação e negação aos desejos, sendo mais adotados pelas meninas (Lopes Neto, 2005, p. S166).

Os estudos feitos por Olweus (1993) indicam que o *bullying* se manifesta a partir de três formas de comportamento: físico (golpes, chutes, destruição de bens etc.), verbal (provocações, insultos e ameaças) e psicológico ou relacional (difamação e exclusão de grupos), sendo um dos maiores problemas enfrentados pelos estudantes brasileiros. Esse tipo de violência pode ter consequências graves para o desenvolvimento emocional e psicológico dos jovens, afetando sua autoestima e desempenho acadêmico.

A violência física e a presença de armas dentro das escolas são outras preocupações sérias. No que tange aos desdobramentos advindos do *bullying*, Cunha (2009) diz que este tem sido consistentemente associado a diversos problemas, com impactos negativos na saúde física, mental e vida escolar. No nível individual, a vitimização tem sido associada a diversos problemas entre os envolvidos, incluindo depressão e pensamentos suicidas (Cunha, 2009), maior probabilidade de encaminhamento para serviços de saúde por problemas psiquiátricos (Kumpulainen; Räsänen; Puura, 2001), delinquência e abuso de substâncias (Mitchel; Ybarra; Finkelhor, 2007), desempenho escolar prejudicado (Nakamoto; Schwartz, 2010), dentre outras dificuldades.

Conforme Felizardo (2019), o pioneiro na sistematização das pesquisas sobre os problemas trazidos pelo *bullying* foi o Dr. Dan Olweus, professor de Psicologia do Centro de Pesquisa para a Promoção da Saúde na Universidade de Bergen na Noruega. A autora acrescenta que o estudo científico mais antigo de Olweus foi publicado em 1973, na Escandinávia e tratava do problema dos agressores e suas vítimas em escolas com crianças e adolescentes:

Os estudos sobre o *bullying* surgiram em suas pesquisas sobre as tendências do grande número de estudantes adolescentes suicidas. Olweus descobriu que a maioria desses jovens tinha sofrido algum tipo de ameaça, portanto o *bullying* era um mal a se combater (Felizardo, 2019, p. 26).

A partir de pesquisas envolvendo aproximadamente 2.500 estudantes noruegueses com idade entre 10 e 15 anos, Olweus criou um programa de intervenção, intitulado “Programa de Prevenção de *Bullying*”, que obteve resultados muito satisfatórios, reduzindo em 50% o *bullying* escolar, além de reduzir casos de vandalismo, brigas, roubo e evasão escolar (Felizardo, 2019, p. 27). Da mesma forma, Dr. Olweus manteve o seu pioneirismo no assunto publicando em 1993 aquela que é considerada a obra precursora dos estudos do fenômeno *bullying* no mundo, o livro “*Bullying at School: What We Know and What We Can Do?*”, ainda sem edição e tradução no Brasil.

Os primeiros estudos brasileiros sobre *bullying* tiveram início em torno de 2002 (Felizardo, 2019), através do médico pediatra Dr. Lauro Monteiro, então editor do *site* Observatório da Infância e fundador da extinta ONG Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência – Abrapia. Em visita, no ano de 2001, a instituições europeias especializadas no assunto, o médico trouxe diversos materiais e conhecimentos, apresentando o tema em escolas do Rio de Janeiro.

Além disso, Dr. Lauro Monteiro criou o primeiro instrumento de investigação nos estudos sobre o *bullying* escolar: o “Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes”, que durou de 2002 a 2003 e cujo objetivo foi investigar as características desses atos entre 5.500 alunos de quinta à oitava série do ensino fundamental e sistematizar estratégias de intervenção capazes de prevenir a sua ocorrência (Lopes Neto, 2005, p. S165).

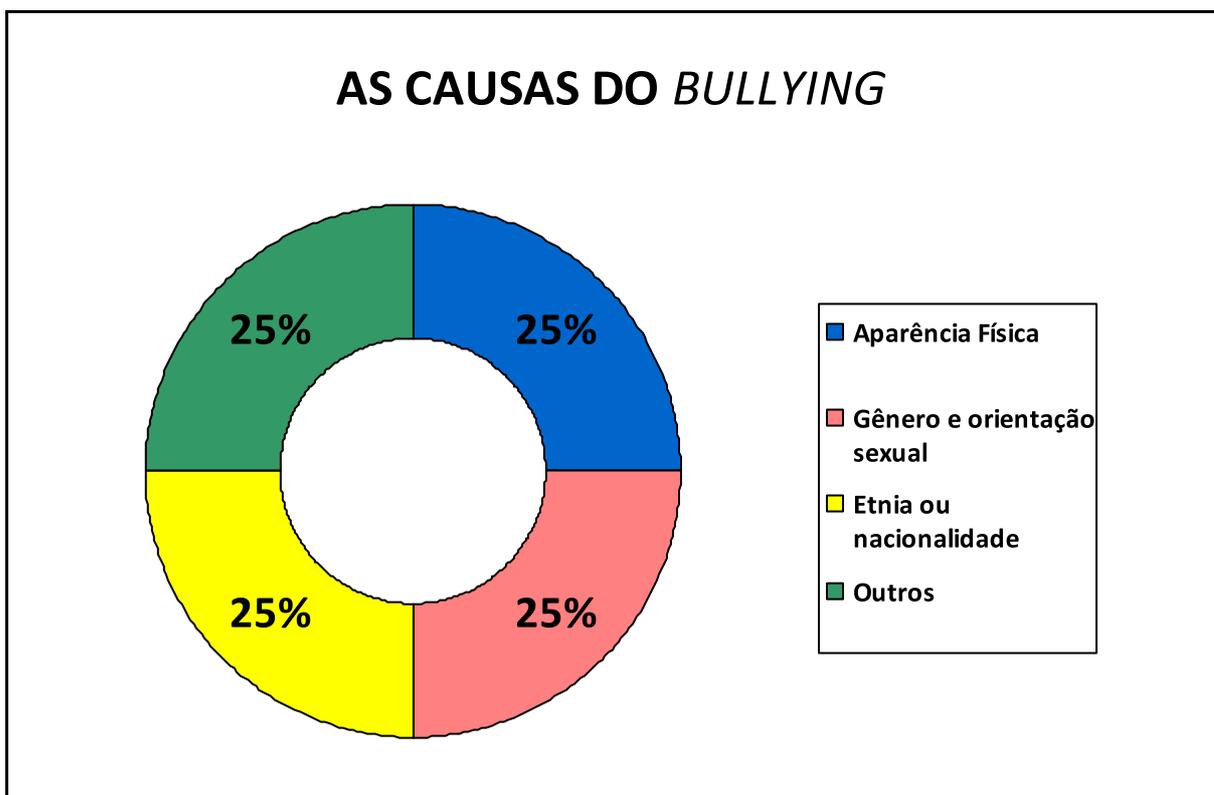
A primeira obra brasileira específica sobre *bullying*, intitulada “Diga não ao *bullying*: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes”, foi escrita por Aramis Antônio Lopes Neto e Lucia Helena Saavedra. Lançada em 2004, tornou-se um importante ponto de partida das pesquisas sobre o *bullying* no Brasil (Felizardo, 2019). Convidado a prefaciar a segunda edição, lançada em 2008, Dr. Lauro Monteiro escreveu que as ações advindas do contato com diversos estudiosos sobre o assunto, resultaram nos primeiros passos para uma política *antibullying* nas escolas brasileiras e provocaram a atenção dos meios de comunicação, o que acelerou a chegada do assunto à população em geral.

Posteriormente, no ano de 2009, quatro novos livros foram lançados por autores brasileiros, tratando da temática do *bullying*. Hoje são vários os autores e as obras que discorrem sobre o assunto e trazem pesquisas importantes, tanto sobre o *bullying* quanto sobre o *cyberbullying*, no contexto escolar do país. Entre os expoentes no assunto estão Aloma Ribeiro Felizardo e Cléo Fante. Algumas de suas obras, como “*Cyberbullying e o círculo de diálogo respeitoso*”, de 2021 e “*Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*”, de 2005, respectivamente, trazem informações embasadas em pesquisas científicas e contribuem significativamente com discussões e apontamentos sobre a necessidade de conscientização desses problemas nas escolas e na sociedade como um todo.

Além disso, essas autoras fornecem importantes *insights* sobre como identificar e lidar com as questões relacionadas à violência escolar, destacando o necessário envolvimento de pais, educadores e profissionais da saúde e do desenvolvimento de ações concretas para combater esses verdadeiros males sociais. Trazem, por fim, contribuições locais que enriquecem o debate e ajudam a sociedade a pensar estratégias de promoção de ambientes mais seguros e saudáveis, principalmente nas escolas, espaços de maior necessidade de programas e ações permanentes, voltados à cultura de paz.

O Relatório “Violência escolar e *bullying*: relatório sobre a situação mundial” (Unesco, 2019), produzido pela Unesco e apresentado no Simpósio Internacional sobre Violência Escolar e *Bullying*: das Evidências à Ação, ocorrido em Seul em janeiro de 2017, aponta que todas as crianças e adolescentes estão sujeitos a sofrer violência escolar e *bullying*, mas aqueles que estão em situação de maior vulnerabilidade formam um grupo de risco maior. Isso inclui pobreza, status social associado a etnia, deficiências, diferenças linguísticas ou culturais, migração ou deslocamento, orfandade e aqueles advindos de famílias afetadas por HIV. Aparência física, como obesidade ou magreza excessiva também são desencadeadores do *bullying*.

Dados apresentados pelo Representante Especial do Secretário-Geral da ONU sobre Violência contra Crianças, em 2016 (*Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace* – traduzindo: Acabando com o tormento: combatendo o *bullying* do pátio da escola ao ciberespaço), indicam que as causas do *bullying* são as demonstradas no Gráfico 4.

Gráfico 4 – As causas do *bullying*

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir de dados obtidos em United Nations (2018).

Em 2015 foi publicada a Lei Federal nº 13.185/2015, também conhecida como “Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*)”, que instituiu um conjunto de diretrizes para prevenir, diagnosticar e combater o *bullying* no ambiente escolar e em outras interações sociais. A lei define o *bullying* como atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetitivos, que têm o objetivo de intimidar, humilhar ou excluir o indivíduo, afetando negativamente o ambiente educacional e a saúde mental dos envolvidos (Brasil, 2015).

Entre as obrigações estipuladas para o seu combate, estão a promoção de campanhas educativas, o treinamento de profissionais para identificar e intervir em casos de *bullying* e o desenvolvimento de medidas para criar um ambiente acolhedor, garantindo respeito e segurança para todos. Além disso, a lei estimula a parceria entre família e escola, ressaltando a importância de ações conjuntas para o combate efetivo dessa prática, que pode gerar sérios impactos emocionais e sociais na vida dos estudantes.

A Lei Federal nº 14.811, sancionada em 12 de janeiro de 2024, representa um marco significativo na proteção de crianças e adolescentes contra a violência nos

estabelecimentos educacionais no Brasil (Brasil, 2024). Esta legislação institui medidas de prevenção e combate à violência escolar, incluindo a elaboração da Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera dispositivos do Código Penal, da Lei Federal dos Crimes Hediondos e do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Esta lei estabelece que os poderes executivos municipais e do Distrito Federal, em cooperação com os estados e a União, devem implementar medidas de prevenção e combate à violência contra crianças e adolescentes em escolas e instituições similares, sejam elas públicas ou privadas. As medidas incluem capacitação continuada, com formação permanente do corpo docente e de funcionários para identificar e lidar com situações de violência, incluindo *bullying* e *cyberbullying*; desenvolvimento de protocolos de proteção claros, visando a prevenção e a resposta a incidentes de violência, assegurando a segurança e o bem-estar dos estudantes; previsão da elaboração de uma política nacional específica para enfrentar o abuso e a exploração sexual de crianças e adolescentes e fortalecimento de redes de proteção, incentivando a cooperação entre diferentes órgãos e entidades para oferecer suporte às vítimas e suas famílias. Além disso, a lei prevê o estímulo aos estudos e avaliações sobre a eficácia das políticas implementadas, visando seu constante aprimoramento.

Com sua criação, a Lei Federal nº 14.811/2024 altera o Código Penal brasileiro, tipificando os crimes de "intimidação sistemática (*bullying*)" e "intimidação sistemática virtual (*cyberbullying*)", com penas proporcionais às condutas. Além disso, modifica a Lei Federal dos Crimes Hediondos e o Estatuto da Criança e do Adolescente, incluindo novas disposições para fortalecer a proteção dos menores.

A promulgação da Lei Federal nº 14.811/2024 reflete um compromisso nacional com a criação de ambientes educacionais seguros e inclusivos. Ao abordar de forma abrangente a violência escolar e o abuso sexual, a lei busca assegurar que crianças e adolescentes possam desenvolver-se plenamente, livres de intimidação e violência. A próxima seção explorará de forma mais aprofundada o *cyberbullying* como uma prática violenta cada vez mais presente entre os adolescentes, suas características específicas e suas principais diferenças em relação ao *bullying* tradicional.

2.3.1 Cyberbullying: o bullying nas redes sociais

Segundo Flôres *et al.* (2022), o *cyberbullying* é a prática de agressões que se materializam por meio da utilização de dispositivos eletrônicos, como computadores e telefones celulares. Ele se manifesta através de ações de violência psicológica e sistemática realizadas nas plataformas de mídia social, incluindo a postagem de mensagens de texto, imagens e vídeos, com o objetivo de prejudicar outra pessoa. A prática do *cyberbullying* tem aumentado e um dos fatores para esse incremento é o crescimento rápido do acesso à *internet* e à novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) pelas crianças (Livingstone; Carr; Byrne, 2015).

Para Felizardo (2019 *apud* Olweus *et al.*, 2009), o *cyberbullying* é considerado uma subcategoria do *bullying*, sendo quatro os tipos de atores nele envolvidos: ciberautor/agressor, ciberalvo/vítima, ciberespectador e ciberespectador coautor. Em se tratando deste último, “(...) quando um estudante realiza a postagem de mensagem ou imagem, seus pares na rede social rapidamente retransmitem o conteúdo aos outros. Assim, os ciberespectadores se tornam coagressores” (Felizardo, 2021, p. 39).

Existem cinco características que diferem o *cyberbullying* do *bullying* tradicional (Felizardo, 2010): anonimato (a vítima geralmente desconhece a identidade do ciberagressor), acessibilidade (a violência não tem hora, já que o acesso à vítima é constante), medo de punição (a vítima tem dificuldade em denunciar, por medo de represálias), ciberespectadores (a quantidade de pessoas que visualizam e mesmo replicam as postagens é inumerável) e desinibição (o anonimato encoraja os agressores a continuar agindo). A autora ainda acrescenta:

No *cyberbullying* o agressor usa algumas das ameaças e ações do *bullying*, porém a diferença é que a (...) vítima apresenta provas virtuais. Não há ferimentos físicos ou roupas rasgadas, nem sumiço de objetos ou dinheiro. No entanto, não é difícil para os pais detectarem os sinais: o filho pode parecer nervoso, triste, amargurado, infeliz, a ponto de se isolar da própria família, depois de usar o computador ou depois de ver mensagens ou receber telefonemas pelo celular (Felizardo, 2010, p. 29).

Flôres *et al.* (2022) enfatizam que o *cyberbullying* é um tipo de agressão que excede o contexto e os limites das instituições educacionais. No entanto, frequentemente, esses atos de hostilidade têm sua origem no *bullying* ocorrido dentro do ambiente escolar e, subsequentemente, são transpostos para as redes sociais,

atingindo, dessa forma, um público mais amplo. Conforme destacado por Ventura e Fante (2011, p. 64), “o *cyberbullying* é um fenômeno heterogêneo de parceria entre a modernidade das novas tecnologias e a ancestralidade do *bullying*”, o que reforça a relação de origem entre os dois.

A prática do *bullying*, presente há muito tempo em contextos escolares e sociais, encontra nas novas tecnologias um meio ampliado de alcance, continuidade e sofisticação, tornando-se *cyberbullying*. Dessa forma, o *cyberbullying* carrega as características básicas do *bullying* tradicional, agora adaptado e potencializado.

Segundo Calhau⁴ (2010), houve uma transposição dos meios de agressão exercidos anteriormente de forma presencial, para as atuais formas de fazê-los, virtualmente:

A *internet* é um instrumento muito importante para o desenvolvimento da humanidade, e tal qual o avião, pode ser utilizado tanto para o bem como para o mal. As agressões por meio eletrônico são uma evolução das antigas pichações em muros de colégios, casas ou até nos banheiros das escolas. Eram feitas na calada da noite e causavam grande dor para as vítimas, além da impunidade para os seus praticantes (Calhau, 2010, p. 59).

O *cyberbullying* representa, portanto, a prática de agressões perpetradas por meio de dispositivos eletrônicos, como computadores e telefones celulares, manifestando-se através de violência psicológica sistemática nas plataformas de mídia social. Ao contrário do *bullying* tradicional, o *cyberbullying* deixa registros virtuais e transcende as fronteiras espaciais, embora muitas vezes origine-se no ambiente escolar como *bullying*, expandindo-se posteriormente para as redes sociais. Ele representa uma evolução das agressões presenciais, perpetuando o mal de forma virtual e apresenta nuances relevantes, evidenciando-se como um assunto complexo e de urgente investigação e combate.

Visando ter um panorama mais abrangente das ocorrências de *bullying online* ou *cyberbullying* no mundo, a Unicef desenvolveu uma pesquisa que contou com a participação de mais de 170 mil adolescentes e jovens em diversas partes do mundo, com idade entre 13 e 24 anos. Os *U-reporters* (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2023), como são conhecidos os voluntários que utilizam a ferramenta de engajamento de jovens e sistema de recolha de dados U-Report, criada pela Unicef,

⁴ Promotor de Justiça do Ministério Público do Estado de Minas Gerais.

trouxeram informações valiosas sobre o panorama da violência virtual que atinge essa população e que poderão ser utilizadas no seu combate e prevenção.

Os resultados, apresentados em forma de um relatório divulgado em 4 de setembro de 2019, pela Unicef e pela representante especial do Secretário Geral da ONU sobre Violência contra as Crianças⁵, apontaram dados alarmantes (Quadro 4).

Quadro 4 – Resultado da pesquisa sobre *cyberbullying* realizada pela Unicef

Dados da pesquisa	Informações
Vítimas de <i>cyberbullying</i>	1 em cada 3 jovens, em 30 países.
Impacto na escolaridade	1 em cada 5 jovens deixaram a escola devido ao <i>cyberbullying</i> e a violência.
Plataformas mais comuns de <i>cyberbullying</i>	Redes sociais como <i>Facebook</i> , <i>Instagram</i> , <i>Snapchat</i> e <i>Twitter</i> .
Responsáveis pelo combate ao <i>cyberbullying</i> (opinião dos jovens)	32% governos; 31% jovens; 29% empresas de <i>internet</i> .
Países com jovens participantes	30 países no total, incluindo Brasil, Albânia, Índia, França, Gana, Ucrânia, entre outros.
<i>Cyberbullying</i> na África Subsaariana	34% dos jovens relataram ter sido vítimas.
Grupos <i>online</i> privados	39% dos jovens conhecem grupos escolares onde é feito <i>cyberbullying</i> .
Dados específicos do Brasil	37% sofreram <i>cyberbullying</i> ; o <i>Facebook</i> foi a plataforma com maior número de casos; 36% abandonaram a escola após sofrer <i>cyberbullying</i> .
Responsável pelo combate ao <i>cyberbullying</i> no Brasil (opinião)	55% dos jovens brasileiros acreditam que eles próprios devem ser responsáveis, ao invés de governos ou empresas da <i>internet</i> .

Fonte: Elaborado pela autora com base em Unicef (2023).

Diante do exposto, o *cyberbullying* no contexto escolar é uma agressão dos tempos modernos, atinge jovens de todo o mundo e traz impactos negativos na vida dos alunos, inclusive a evasão escolar. O *cyberbullying* ultrapassa os limites da escola, toma as redes sociais e não apresenta uma cara definida para seus autores e demais envolvidos, que se escondem muitas vezes em perfis falsos e anônimos, o

⁵ A médica marroquina, Dra. Najat Maalla M'jid, é a atual Representante Especial do Secretário Geral da ONU sobre Violência contra Crianças, tendo assumido o posto em 1º de julho de 2019. Médica pediatra, ela dedicou as últimas quatro décadas de sua vida à promoção e proteção dos direitos das crianças (Unicef, 2024).

que pode ser problemático, já que o anonimato pode encorajar comportamentos prejudiciais a outras pessoas, dada a sensação de impunidade provocada pela identidade oculta do autor.

Compreender as manifestações do *bullying* e do *cyberbullying* no ambiente escolar requer uma avaliação da interligação entre esses fenômenos. Essa compreensão não apenas lança luz sobre os desafios enfrentados pelos alunos, mas também fornece uma visão abrangente, considerando tanto os aspectos presenciais quanto os virtuais envolvidos em sua prática.

2.4 A PRÁTICA DO *CYBERBULLYING* POR ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR QUESNEL: EVIDÊNCIAS DE UM PROBLEMA A SER ENFRENTADO

Nesta seção será apresentada a Escola Estadual Professor Quesnel, lócus do problema evidenciado na presente pesquisa. Para isso, primeiramente a redação traz uma breve apresentação do seu histórico de criação, localização, características do segmento escolar que atende, infraestrutura física e profissional, além de dados censitários relevantes.

Visando a melhor compreensão da principal ferramenta utilizada pelos estudantes na prática do *cyberbullying*, foi feita a descrição sobre a utilização do celular por esse público, como ela foi acentuada e incentivada durante a pandemia da COVID-19 e como foi feita a transposição dessa utilização no retorno presencial, discutindo se houve uma contrapartida de orientação para o seu uso. Também foram apresentados registros sobre reclamações de uso excessivo do celular pelos alunos, tanto por parte de professores quanto de famílias. O conceito de *cyberhate* é explicitado, com a indicação de registros dessa prática agressiva entre os alunos da escola, bem como os registros envolvendo ameaça de ataque, recebida pela escola no mês de abril de 2023 e os desdobramentos desse fato junto à comunidade escolar. Nesta etapa são trazidas as evidências do problema da pesquisa, apresentadas nos relatos registrados através de Atas realizadas com as famílias e alunos e de prints encaminhados por estes.

Por fim, far-se-á uma exposição das ações criadas pela Secretaria de Estado de Educação para o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*, para a rede estadual de ensino de Minas Gerais, principalmente após a onda de ameaças às escolas do Estado, sendo a Quesnel uma delas. Fecha-se a seção com a

apresentação das ações escolares desenvolvidas internamente e uma reflexão sobre a atuação da rede de apoio disponibilizada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para tal.

2.4.1 A Escola Estadual Professor Quesnel

A Escola Estadual Professor Quesnel está situada no município de Juiz de Fora, localizado na Zona da Mata do estado de Minas Gerais. O município possui área territorial de 1.435,749 km² e uma população de 540.756 pessoas, conforme dados do último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022). Ainda dentro deste levantamento, a cidade de Juiz de Fora apresenta 94,1% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 55,5% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 53% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). A taxa de escolarização da população entre 6 e 14 anos é de 98,3% e a taxa de mortalidade infantil de 11,91 óbitos por mil nascidos vivos (IBGE, 2019).

Quanto ao trabalho e rendimento, os dados do IBGE referentes ao ano de em 2021 apontam que o salário médio mensal era de 2.4 salários-mínimos e que a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 28.8%. Seguindo a mesma pesquisa, na comparação com os outros municípios do estado, Juiz de Fora ocupava as posições 59 de 853 e 61 de 853, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 729 de 5570 e 595 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 29.9% da população nessas condições, o que o colocava na posição 762 de 853 dentre as cidades do estado e na posição 4.691 de 5.570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2022).

A Escola Estadual Professor Quesnel situa-se na região central da cidade, à rua Bernardo Mascarenhas, 1045, Bairro Fábrica, na zona urbana do município e pertence à circunscrição da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora. A escola fica bem próxima ao 10º Batalhão de Infantaria Leve de Montanha do Exército Brasileiro e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) e com eles promove algumas parcerias em projetos pedagógicos e festividades. A maioria dos alunos reside em bairros limítrofes, visto que o bairro Fábrica é preponderantemente comercial e industrial.

Conforme dados apresentados no QEdU, referentes ao Censo Escolar de 2022, o Nível Socioeconômico (NSE) da escola é médio-alto. O Ideb de 2019 aponta para os anos iniciais a nota 7,3, acima da meta estabelecida (7,0). Para os anos finais, a nota é de 5,4, um pouco abaixo da meta estabelecida (5,6). As taxas de aprovação referentes ao ano de 2022 são de 99,6% nos anos iniciais e 93,8% nos anos finais (Brasil, 2023b).

A escola foi criada pelo Decreto 3.520, de 04 de janeiro de 1951, pelo Governador Milton Soares Campos, com o nome de Grupo Escolar “Professor Quesnel”. Foi instalada no dia 14/01/1951 no Bairro Fábrica, no antigo prédio do Grupo Escolar “Antônio Carlos”. De acordo com a Resolução 810/74, passou a denominar-se Escola Estadual “Professor Quesnel 1º grau”, em homenagem ao professor francês e primeiro diretor da Academia de Comércio de Juiz de Fora, Sr. George Quesnel (Colégio Academia, 2021).

No que se refere ao quantitativo de discentes, conta em 2024 com 631 alunos matriculados, distribuídos em 22 turmas, que por sua vez se dividem em dois turnos (manhã e tarde): 11 turmas de manhã - atendendo aos alunos dos anos finais do ensino fundamental (Ensino Fundamental 2: 6º a 9º ano) e 11 turmas a tarde - atendendo aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental (Ensino Fundamental 1: 1º ao 5º ano), conforme organização evidenciada na Tabela 2.

Além das turmas regulares, atualmente a escola oferece, dentre as ações pedagógicas promovidas pela SEE/MG para o ensino regular, o Agrupamento Temporário Intermitente, que atende 17 alunos do Ensino Fundamental 2 no horário regular das aulas e o Reforço Escolar, que atende um total de 26 alunos do Ensino Fundamental 2, em contraturno. Conforme Minas Gerais (2022a, 2023b),

A estratégia de Agrupamento Temporário está prevista dentre as ações de intervenção pedagógica com estudantes que apresentam defasagem de aprendizagem ou dificuldades de aprendizagem que interferem na consolidação de habilidades já trabalhadas anteriormente. De acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.692/21, a estratégia está regulamentada para as turmas dos ciclos da alfabetização e complementar com o objetivo de assegurar o progresso contínuo dos estudantes para o seu desenvolvimento pleno e aquisição de aprendizagens significativas (Minas Gerais, 2023b, p. 3).

Tabela 2 – Número de matrículas em 2024 na Escola Estadual Professor Quesnel

Níveis de Ensino	Turno	Ano de escolaridade	Número de matrículas	Total
Ensino Fundamental 1 Anos Iniciais	Tarde	1º ano	50	275
		2º ano	53	
		3º ano	51	
		4º ano	71	
		5º ano	50	
Ensino Fundamental 2 Anos Finais	Manhã	6º ano	103	356
		7º ano	95	
		8º ano	95	
		9º ano	63	
Total				357
Total				631

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados de 2024 do Simade.

O agrupamento temporário é uma intervenção pedagógica surgida da necessidade de expandir e intensificar, nas turmas dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, as iniciativas educacionais destinadas a superar lacunas no aprendizado e a fortalecer as habilidades de leitura e escrita, auxiliando os adolescentes e jovens com defasagens a vencer suas dificuldades e inserirem-se melhor nas suas turmas.

O Reforço Escolar é uma iniciativa da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, oferecido através de aulas extras em contraturno, voltadas para a melhoria das habilidades nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Ele visa

(...) promover condições de aprendizagem diferenciadas para os estudantes que não consolidaram as habilidades e competências para o seu ano de escolaridade, além de resgatar os estudantes que tiveram dificuldades em continuar suas atividades no decorrer dos anos letivos 2020 e 2021 em um trabalho pedagógico mais individualizado e direcionado, incluindo novas práticas pedagógicas e metodologias de ensino mais dinâmicas e interativas. As aulas extras para fortalecimento das aprendizagens – Reforço Escolar – pretendem potencializar a melhoria do fluxo escolar garantindo ações eficazes para a aprendizagem dos estudantes (Minas Gerais, 2022a, p. 3).

O Reforço Escolar e o Agrupamento Temporário são, portanto, estratégias pedagógicas oferecidas pela Secretaria de Educação de Minas Gerais para apoiar o

desenvolvimento acadêmico dos estudantes, fornecendo suporte adicional aos alunos que apresentam dificuldades em determinadas disciplinas, através de atividades diferenciadas e acompanhamento personalizado para fortalecimento do aprendizado. Agrupando alunos da mesma turma ou organizando grupos de estudantes de turmas diferentes, mas com necessidades semelhantes, essas ações permitem um trabalho mais específico e direcionado e visam contribuir para a melhoria do desempenho escolar, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais.

Quanto a estrutura física, a escola conta com 11 salas de aula, 01 cozinha, banheiros masculino e feminino específicos para alunos, banheiros masculino e feminino para servidores, um banheiro unissex para servidores e um banheiro unissex acessível, biblioteca, sala de vídeo, laboratório de informática, sala dos professores, espaço para refeição, salas específicas para secretaria, direção e departamento pessoal, pátio descoberto para atividades físicas e de lazer, Sala de Recursos Multifuncional e sinal de *wi-fi* que alcança todos os espaços físicos, embora o acesso não seja disponibilizado para os alunos.

O corpo docente é composto por 30 professores no Ensino Fundamental 2 (anos finais) e 23 professores no Ensino Fundamental 1 (anos iniciais). Dos 30 professores do ensino fundamental 2, 18 são professores regentes de aula, seis são professoras de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas, uma é Professora Intérprete de Libras, um é do Projeto Reforço Escolar, um é Professor de Uso da Biblioteca/PEUB, um é Professor da Sala de Recursos Multifuncional e dois são do Projeto Agrupamento Temporário Intermitente. Dos 23 professores do Ensino Fundamental 1, 11 são professores regentes de turma, três são professores de Educação Física, seis são professoras de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas, uma é Professora Eventual, um é PEUB e 01 é Professora Intérprete de Libras. Do total de 53 professores, 45,28% são efetivos e 54,71% são designados (Tabela 3).

Tabela 3 – Número de professores efetivos e designados em 2024

Professor regente	Efetivo	Designado	Total	% efetivos	% designados
EF1	08	15	23	34,78	65,21
EF2	16 ⁶	14	30	53,33	46,66
Total	24	29	53	45,28	54,71

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados de 2024 do Simade.

Percebe-se que há uma inversão percentual nítida entre efetivos e designados, quando se compara o quantitativo do Ensino Fundamental 1 em relação ao Ensino Fundamental 2. No primeiro segmento o número de efetivos é de 34,78%, demonstrando que o quadro docente é formado, em sua maioria, por professores designados. Esse resultado aponta para uma alta rotatividade profissional, ao final de cada ano letivo, cobrando da gestão uma clareza muito grande sobre o Planejamento Pedagógico da escola. As reuniões de planejamento iniciais, com essa equipe, precisam sempre estar muito alinhadas com a Especialista em Educação Básica, de modo que a escola não perca sua identidade nem deixe cair a qualidade do ensino oferecido.

Já no segundo segmento, ocorre o contrário: 53,33% dos professores pertencem ao quadro efetivo da SEE/MG, apontando para uma menor baixa rotatividade anual de profissionais. Cabe ressaltar que entre os 16 professores regentes de aula do Ensino Fundamental 2, somente 3 são designados, o que aponta para 81,25% dos professores desse segmento serem efetivos em seus cargos. Isso traz inúmeros benefícios escolares, principalmente no que diz respeito ao maior conhecimento dos alunos pelos professores, maior estreitamento com as famílias, possibilidade de acompanhamento dos avanços discentes a longo prazo e planejamento de ações coletivas docentes com mais segurança e estabilidade.

⁶ Dos 16 professores regentes de aula, somente 3 são designados, indicando um percentual de 81,25% de professores regentes de aula efetivos nesse segmento. Os professores designados são, em sua maioria, Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas, onde 100% deles são designados.

A escola também conta com uma professora para a Sala de Recursos Multifuncional, que atende em horário intermediário, três Especialistas em Educação Básica – sendo que dois cumprem seu horário de manhã no Ensino Fundamental 2 e um cumpre à tarde, no Ensino Fundamental 1. Ainda conta com mais 22 servidores que se distribuem nas funções administrativas e de conservação e limpeza.

Para que se cumpra a carga horária do professor, são realizados momentos de planejamento individuais e coletivos, conhecidos como reuniões do Módulo II. As ações de reflexão e planejamento coletivo ocorrem em sábados previamente indicados no Calendário Escolar Anual e são de presença obrigatória para os professores, não sendo passíveis de dispensa com a justificativa de realização de outras atividades extracurriculares.

As Reuniões Pedagógicas da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais estão regulamentadas na Lei Estadual nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, na Lei Estadual nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012 e no Decreto Estadual nº 46.125, de 04 de janeiro de 2013, que tratam da carga horária do Professor de Educação Básica. São também norteadas pelo documento “Diretrizes para a organização e realização de Reuniões Pedagógicas”, distribuído às escolas públicas estaduais de Minas Gerais através do Memorando-Circular nº 1/2023/SEE/DIEF – COORD. AÇÕES EDUC., em 26 de junho de 2023, no Portal do Especialista e pela Resolução SEE nº 4.968, de 23 de fevereiro de 2024, que estabelece normas para o cumprimento da carga horária destinada às atividades extraclasse pelo Professor de Educação Básica das escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (Minas Gerais, 2024).

Essas reuniões totalizam duas horas de planejamento coletivo por semana, que podem ser acumuladas para utilização ao longo do mês em curso. A Escola Estadual Professor Quesnel promove reuniões coletivas quinzenais, cada uma com duração de quatro horas.

Os encontros coletivos são organizados pela Direção Escolar, em colaboração com os Especialistas em Educação Básica (EEB), com o propósito de abordar temas pedagógicos, administrativos ou institucionais, sempre em conformidade com as diretrizes do Projeto Político Pedagógico e com as normativas da SEE/MG para as escolas públicas estaduais. A discussão sobre o planejamento e a avaliação do processo de ensino e aprendizagem é de extrema importância e é um tema central nas horas dedicadas às reuniões de caráter coletivo.

É ainda importante destacar o Colegiado Escolar atuante, composto por pais/responsáveis, alunos e representantes de todas as categorias de servidores. Não há Grêmio Estudantil, mas todas as turmas têm dois representantes de turma eleitos pelos alunos e professores-padrinhos de turma, escolhidos por ela. A participação ativa e o acompanhamento do Colegiado Escolar – “instrumento com funções deliberativas e consultivas nos mais variados aspectos: pedagógico, administrativo e financeiro da escola” (Costa, 2018, p. 5) nas decisões, desempenham um papel de extrema importância, pois asseguram que elas sejam debatidas de forma democrática, enriquecidas por perspectivas diversas. Essa colaboração tem um impacto positivo e significativo na estrutura escolar, que tem experimentado melhorias substanciais e está mais apta a atender às necessidades e peculiaridades dos alunos e de sua clientela.

Como documentos que orientam as práticas no interior da instituição, a escola conta com o Regimento Escolar e o PPP, que carecem de atualização, visto que a última versão de ambos é de 2022 (Escola Estadual Professor Quesnel, 2022a, 2022b). Entretanto, como será apontado mais a frente, foi verificada necessidade de um maior alinhamento das propostas evidenciadas nos referidos documentos às legislações estaduais que tratam da temática sobre o uso das tecnologias digitais no espaço escolar, o que se pretende fazer para a próxima versão.

Cabe evidenciar o engajamento e a participação ativa do quadro funcional, com baixo índice de absenteísmo e de rotatividade profissional, principalmente no segmento do Ensino Fundamental 2, onde a maioria dos professores é efetiva. Essas características representam pontos muito favoráveis na construção de um ambiente estável e produtivo, além de contribuir diretamente para o crescimento da escola como um todo.

Embora possuindo uma infraestrutura privilegiada, equipe de servidores e Colegiado Escolar presentes e participativos, atendendo a um público aparentemente bem esclarecido e com boas condições socioeconômicas, a Escola Estadual Professor Quesnel se depara com questões cruciais relacionadas ao acesso dos alunos às redes sociais e a forma como elas vem sendo utilizadas. Essa problemática tem causado sérias preocupações e provocado impactos no cotidiano escolar, no que se refere a temas como o *cyberbullying*, o *cyberhate* e a disseminação de notícias falsas.

2.4.2 O celular como tecnologia móvel: da pandemia ao retorno presencial, os desafios da educação escolar na era digital

Para abordar o uso do celular na escola, é fundamental retomar o contexto do ensino remoto vivido entre 2020 e 2021, em decorrência da pandemia da COVID-19. Esse período obrigou muitos alunos a realizarem atividades escolares em casa, por meio de plataformas virtuais, o que intensificou o uso de equipamentos digitais, o acesso remoto e a interação com redes sociais.

Segundo informações divulgadas em maio de 2021, pelo Governo do Estado de Minas Gerais, naquele momento havia mais de 1 milhão de usuários ativos, entre professores e alunos da rede estadual de ensino de Minas Gerais, utilizando o aplicativo Conexão Escola, através do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), elaborado pela SEE/MG (Minas Gerais, 2001). Além de estar disponível para aparelhos celulares e *tablets*, o Conexão Escola também podia ser acessado direto do computador, em todos os navegadores. Os dados divulgados diziam ainda que naquela ocasião já haviam sido feitos mais de 1,37 milhão de *downloads* da versão 2.0 do aplicativo, na loja virtual.

Ao retornar ao formato presencial, a escola se deparou com inúmeras questões relacionadas ao uso indiscriminado e irrefletido dos celulares, mas também com o seu próprio despreparo para atuar adequadamente, evidenciado pela indefinição e insegurança com que tem lidado com o assunto.

A escola possui um espaço para o Laboratório de Informática, que funcionou no ano de 2019, portanto antes da pandemia, no atendimento aos alunos e professores. Esse laboratório contava com vinte e cinco computadores, conectados em rede à *internet*. Em 2022, no retorno ao ensino presencial, a escola passou por uma grande reforma e o Laboratório de Informática foi desfeito para que o espaço fosse destinado a uma sala de aula provisória. Também a rede física (elétrica) da escola sofreu avarias, por ser muito antiga e carecer de melhoramentos, o que dificultou ainda mais o retorno desse espaço após o término da reforma. Em novembro de 2024 a escola está passando pela reforma da parte elétrica, o que traz a possibilidade de o Laboratório de Informática estar totalmente reativado a partir do início do ano letivo de 2025.

No que tange ao uso do celular na escola, a legislação estadual que trata da utilização de celulares na escola é a Lei Estadual de Minas Gerais nº 23.013, de 21

de junho de 2018, que alterou a Lei Estadual de Minas Gerais nº 14.486, de 9 de dezembro de 2002 e disciplina o uso de telefone celular em sala de aula, teatros, cinemas e igrejas. O art. 1º da Lei Estadual nº 14.486, de 9 de dezembro de 2002, dizia: “Fica proibida a conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em salas de aula, teatros, cinemas e igrejas” (Minas Gerais, 2002). Com a nova redação, dada pela nova lei, o artigo passou a vigorar da seguinte forma:

Art. 1º É vedada a conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em teatros, cinemas, igrejas, salas de aula, bibliotecas e demais espaços destinados ao estudo.

§1º Em salas de aula, bibliotecas e demais espaços destinados ao estudo, é vedado também o uso de outros aparelhos eletrônicos que possam prejudicar a concentração de alunos e professores, salvo em atividades com fins pedagógicos.

Importante destacar que a nova redação traz de forma específica a possibilidade de utilização do telefone celular em sala de aula, desde que para fins pedagógicos, mantendo sua utilização proibida em espaços destinados ao estudo, além de ampliar a proibição a outros aparelhos eletrônicos que possam prejudicar a concentração de alunos e professores.

No início do ano de 2025, a discussão legal em torno desse assunto se concluiu. Enquanto esta pesquisa se encerrava, foi sancionada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei Federal nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica (Anexo K). A lei restringe a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis, incluindo celulares, nos estabelecimentos públicos e privados de educação básica durante as aulas, recreios e intervalos. A exceção será para fins pedagógicos ou em casos de emergência, como a garantida da acessibilidade a alunos com deficiências ou para alunos diabéticos, por exemplo, que usam o aparelho para a medição da glicemia.

A medida visa reduzir distrações e “salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes” (Brasil, 2025). A nova lei também ordena que

as redes de ensino e as escolas deverão elaborar estratégias para tratar do tema do sofrimento psíquico e da saúde mental dos estudantes da educação básica, informando-lhes sobre os riscos, os sinais e a prevenção do sofrimento psíquico de crianças e adolescentes, incluídos o uso imoderado dos aparelhos referidos no

art. 1º desta Lei e o acesso a conteúdos impróprios, mas também pode abrir um espaço para discussões sobre a relação dos alunos com a tecnologia e sua integração de forma responsável no ambiente educacional (Brasil, 2025).

Esse artigo destaca a importância de que as redes de ensino e as escolas desenvolvam estratégias para abordar o sofrimento psíquico e a saúde mental dos estudantes, destacando o impacto do uso excessivo de dispositivos tecnológicos e o acesso a conteúdos impróprios. Essa abordagem inclui conscientizar sobre os riscos do *cyberbullying*, que pode potencializar o sofrimento psicológico, e promover discussões sobre o uso responsável da tecnologia no ambiente educacional. Tais ações são fundamentais para integrar a tecnologia de forma positiva, prevenindo comportamentos específicos e fortalecendo a segurança e o bem-estar dos alunos.

Por fim, a lei também exige que os estabelecimentos de ensino disponham de espaços de escuta e de acolhimento para receberem estudantes ou funcionários que estejam em sofrimento psíquico e mental decorrentes principalmente do uso imoderado de telas e de nomofobia⁷ (Brasil, 2025). Com isso, a lei cobra não só das redes de ensino, mas das escolas e da gestão, a responsabilidade de articular novas diretrizes e adaptações às práticas pedagógicas, no sentido de mitigar distrações, promover discussões sobre a educação digital e cuidar da saúde dos estudantes e profissionais.

No que se refere as orientações da instituição, o artigo 34 do Regimento Escolar da Escola Estadual Professor Quesnel, que trata das proibições ao pessoal do magistério, diz no inciso IX que é vedado ao pessoal do magistério o uso de telefone celular em salas de aula, exceto para fins pedagógicos (Escola Estadual Professor Quesnel, 2022b). Quanto aos alunos, a regulação está prevista no artigo 45 do mesmo documento, que trata das restrições ao aluno:

X. usar telefone celular em salas de aula (Lei Estadual MG nº 14.486/2002);

XI. trazer para escola objetos de valor sem respaldo pedagógico (aparelhos celulares, MP3, MP4 e outros eletrônicos).

PARÁGRAFO ÚNICO - A escola não se responsabiliza pela perda ou extravio de objetos que não fazem parte das atividades pedagógicas.

⁷ O termo nomofobia surgiu para indicar a angústia ou o desconforto causado pelo medo de ficar *offline*, ou seja, pelo medo de ficar incomunicável por meio da *internet*, do computador ou do telefone celular (Maziero; Oliveira, 2016).

Logo, o Regimento Escolar encontra-se desatualizado em relação à nova resolução mineira que trata do assunto, bem como ao caminho que está sendo tomado em nível federal sobre o assunto, desconsiderando a possibilidade de utilização do telefone celular para fins pedagógicos e mantendo a proibição irrestrita de sua utilização em sala de aula.

Cabe ressaltar que o documento também necessita atualizar-se quanto às competências escolares previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), voltadas à educação tecnológica. As competências de nº 4 e nº 5 do referido documento, consideradas as “competências tecnológicas da BNCC”, apontam para a necessidade de que o aluno deve:

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2023c, p. 9).

O texto do documento ressalta a importância do desenvolvimento das habilidades digitais dos estudantes, desenvolvendo aptidões para analisar criticamente as informações disponíveis e estar familiarizado com as formas de interação e as normas de comunicação utilizadas nos meios digitais. O documento aponta ainda que todas as pessoas passam a ser produtoras de conteúdo digital em potencial, o que significa que elas não só consomem, compartilham e comentam em publicações, mas também têm uma capacidade de criá-las.

Esse protagonismo e potencial autoral devem ser cultivados desde cedo nas instituições educacionais e é nesse contexto que a dimensão ética, mencionada pela BNCC, ganha evidência, já que é cada vez mais frequente a produção e disseminação de notícias falsas, o *cyberbullying* e os discursos de ódio, que são agora facilmente acessíveis. Além da competência na produção para o ambiente digital, os alunos devem desenvolver habilidades e critérios de discernimento ético e estético, conforme indicado no documento.

Outro importante ponto a ser descrito refere-se ao atual modelo de registro escolar dos professores, o Diário Escolar Digital (DED), cuja versão para celular possibilita a realização do registro de frequência dos alunos pelos professores, em tempo real. A ferramenta é um recurso bastante utilizado pelo corpo docente, já que é mais prático, rápido e não requer a guarda de papéis impressos para posterior lançamento em meio virtual. Isso significa que o uso do celular está cada vez mais presente nas salas de aula e a sua utilização, para fins pedagógicos, carece de discussão da equipe pedagógica e do envolvimento por parte dos professores neste sentido.

Em relação às medidas de proibição do uso desses instrumentos para outros fins, elas têm se mostrado ineficazes, apontando para a necessidade de uma discussão mais profunda sobre o assunto e para a adoção de estratégias para o uso desses aparelhos, pelos alunos e professores, dentro da escola. Essa necessidade vai ao encontro do que pensa Lino de Macedo (*apud* Perez, 2018, p. 88), ao afirmar que o futuro está aberto a muitas possibilidades de expressão e que a cultura digital traz mudanças drásticas que a escola precisa aprender a enfrentar.

Na última versão do Projeto Político Pedagógico, datada de 2022, no capítulo destinado ao Marco Referencial – Seção Marco Situacional, há dois registros cujo teor dialogam com a presente pesquisa. O primeiro deles trata da percepção da escola sobre o uso de meios digitais durante a pandemia e os impactos disso nos alunos, no retorno presencial:

A ampliação do acesso aos meios digitais trouxe aspectos positivos e negativos. Podemos classificar como positiva a facilidade de acesso à informação e rapidez na divulgação de informações. Como aspecto negativo pode-se apontar a baixa qualidade e confiabilidade nas fontes da informação e a dificuldade na interpretação e entendimento das notícias vinculadas (Escola Estadual Professor Quesnel, 2022a, p. 8).

Em seguida, é feita uma avaliação sobre como a escola está se portando diante do uso das novas tecnologias em seus espaços:

A escola ainda não utiliza as novas tecnologias de maneira intensa em seu cotidiano, como ferramenta pedagógica. Bem sabemos que a realidade nos impõe uma mudança na forma de pensar a educação, de rever as metodologias, aliar as inovações ao processo de ensino-aprendizagem, sem esquecer que a educação deve se basear em um projeto de formação humana, propiciando ao sujeito o desenvolvimento integral de suas capacidades. Tornar possível essa

formação humana, estimulando a integralidade e a omnilateralidade do sujeito atualmente, tem sido um desafio imposto pelas novas tecnologias e pelo momento político no qual o Brasil se encontra (Escola Estadual Professor Quesnel, 2022a, p. 8).

Essa última versão do Projeto Político Pedagógico foi feita a partir do retorno às aulas presenciais, num contexto pós-pandêmico, momento em que a escola avaliava o retorno e de que maneira a transição estava se dando.

Sobre ocorrências relacionadas ao uso do celular na escola para fins não pedagógicos, há registro em 23/06/2022, em que um aluno do oitavo ano emprestou o celular para uma colega, que passou a gravar as aulas sem a permissão do professor. O celular foi recolhido pelo professor e entregue à Direção, que chamou os dois alunos para conversar e os conscientizou de que a utilização para aquele fim não era permitida. O registro do ocorrido foi feito em Ata Escolar.

Além disso, em relação ao uso não autorizado de celulares pelos alunos em sala de aula, uma ocorrência foi registrada em Ata Escolar no dia 24/06/2022, quando uma das Supervisoras da Escola entregou à Direção o celular de uma aluna do nono ano. Segundo a Supervisora, o celular da aluna estava sendo usado por um colega para filmagens da professora, sem sua autorização. Os alunos foram chamados à Direção, que conversou sobre a proibição de gravação de imagens sem consentimento e que o uso do celular na escola era exclusivo para fins pedagógicos, devendo ser motivado pelos professores em suas aulas e previamente combinado com os alunos. Em ambos os casos, os alunos não apresentaram justificativa sobre o porquê das gravações e não houve qualquer discussão pela comunidade sobre a situação.

Não há um consenso por parte da gestão, da equipe pedagógica e mesmo das famílias quanto ao uso de celular na escola. Alguns professores permitem aos alunos o uso do aparelho ao término de suas atividades, para fins recreativos: navegação em rede social, visualização de pequenos vídeos (como os disponibilizados em redes sociais de compartilhamento de vídeos curtos). Há professores que são contra o uso em qualquer circunstância e há aqueles que, embora raramente, fazem uso do aparelho como ferramenta pedagógica.

Sobre esses últimos pode-se citar uma Feira de Matemática ocorrida em 2022, em que os presentes foram convidados a votar nos melhores trabalhos através de um *QR Code*. O número de acessos para votação foi bastante expressivo e mostrou a

capacidade de rápida mobilização dos alunos via rede social, através da qual convidaram outras pessoas a votar, compartilhando o código. Na versão do mesmo evento, realizado em 2023, as professoras da disciplina repetiram a ação, recebendo novamente a adesão de um número expressivo de estudantes e da comunidade presente, que utilizaram o *QR Code* disponibilizado para opinar sobre o evento e votar nas apresentações.

Algumas ações voltadas ao uso do celular como ferramenta pedagógica vem obtendo êxito, como as Feiras de Matemática e Ciências, que se valeram de várias atividades pedagógicas realizadas por essa ferramenta tecnológica. No entanto, não há o estabelecimento de normas específicas que atendam a esse novo momento, em que o celular se tornou instrumento de uso constante por parte de todos, incluindo alunos e professores. Como já explicitado, a escola não vem ocupando o espaço de formadora e orientadora de seus alunos para um comportamento crítico e adequado das ferramentas tecnológicas, hoje disponíveis a um número expressivo de estudantes.

Essa indefinição quanto ao uso ou não uso de aparelhos tecnológicos na escola, seja para uso pedagógico ou recreativo, aponta para um campo de perguntas, dúvidas e lacunas, que podem estar relacionadas não somente ao medo do uso inadequado da ferramenta por parte dos alunos, com posterior responsabilização dos profissionais, mas também ao receio da perda de controle dos professores nessa utilização.

A falta de preparo profissional para a utilização dessas ferramentas, como instrumentos de ensino e aprendizagem e as dúvidas quanto à forma adequada de se trabalhar, também podem ser consideradas como hipóteses de evitação desses recursos e carecem de uma pesquisa mais profunda.

Sobre a formação docente nessa linha, encontramos um curso ofertado pela Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional dos Educadores da Secretaria de Estado de Educação, intitulado “O Telefone Celular na Prática Docente” (Governo..., 2019), voltado preferencialmente para os professores de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino. A terceira e última versão do curso ocorreu entre 15/03/2019 e 15/04/2019 e ofereceu 500 vagas.

Para Iahnke (2023), os aprendizes atuais são nativos digitais, conectados, criativos e colaborativos e que nesse cenário a evolução das tecnologias móveis e dos serviços a elas associados crescem de forma acelerada. Essa realidade levou o

celular, um dos maiores expoentes das tecnologias móveis, a ser uma ferramenta presente no cotidiano e na rotina das pessoas e mesmo parte de sua cultura. Para a autora, o uso do celular hoje supera o dos computadores como principal meio de acesso à *internet*. Fazendo uma relação com o processo educacional, acrescenta que

(...) as TDICs oportunizam a aprendizagem com mobilidade, a qual representa uma das principais tendências para o emprego das novas tecnologias na educação, sendo considerada como o futuro dessa área. A aprendizagem móvel proporciona que a aprendizagem se estenda para além dos espaços físicos da sala de aula, para os ambientes reais ou virtuais dos aprendizes, permitindo tornar o processo de aprender efetivamente centrado na aprendizagem do educando, sendo esse processo mais localizado, pessoal, colaborativo, ao longo da vida e criativo (Iahnke, 2023, p. 125).

Sobre o uso do celular na escola e em sala de aula, conclui-se que a falta de consenso da equipe pedagógica, a carência de diretrizes claras no Regimento Escolar e no Projeto Político Pedagógico sobre o assunto e a inexistência de atividades voltadas à educação digital parecem contribuir para as poucas iniciativas escolares ligadas ao uso dessa importante Tecnologia Digital da Informação e Comunicação – TDIC, como instrumento pedagógico.

2.4.3 Relatos registrados de *bullying* e *cyberbullying* entre os estudantes

A vasta literatura existente sobre o *cyberbullying* reflete uma crescente preocupação da sociedade com os desafios emergentes no mundo digital. Como já exposto, vários autores têm se debruçado sobre o estudo desse novo contexto, apresentando uma variedade de conceitos que, embora possam divergir em nuances, convergem para a caracterização do *cyberbullying* como um crime virtual persistente. Este comportamento, divulgado principalmente através das plataformas *online*, visa desmerecer, magoar, diminuir e, em última instância, infligir sofrimento às pessoas atacadas (Felizardo, 2021).

Nesse cenário, a criação de perfil falso em rede social, para a publicação anônima de notícias demeritórias envolvendo alunos e alunas da Escola Estadual Professor Quesnel se apresenta como um problema que marca a questão do *cyberbullying* entre os estudantes, especialmente aqueles que compõem as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Algumas dessas situações, que tratam majoritariamente de *cyberbullying*, serão relatadas a seguir, para melhor

compreensão do leitor de como esses atos estão se dando entre os alunos e alunas da escola.

Uma das situações que mobilizou a Direção e professores, por provocar discussões e atritos entre alunos e pais/responsáveis, foi a criação em setembro de 2022 de um perfil fechado numa rede social virtual intitulado “*anonimosquesnel*”. O perfil reunia, em fins de dezembro de 2022, 75 (setenta e cinco) seguidores e recebia postagens de cunho preconceituoso, homofóbico ou invasivo à privacidade de alunos, com ataques à sua honra e imagem.

As postagens divulgadas nesse perfil levaram a discussões e acusações entre estudantes e familiares na porta da escola e em seu interior, nos horários de aula. Essas discussões versavam sobre suposições de quem estaria por trás dessas postagens e seus conteúdos. Algumas das famílias de alunos citados no perfil estiveram na escola cobrando uma solução por parte da Direção, por entenderem haver íntima relação entre a escola e o perfil criado na plataforma, já que ele levava o nome da escola e tratava de questões que hipoteticamente teriam ocorrido durante o período letivo.

Outras ocorrências, além da citada acima, foram organizadas no Quadro 5, objetivando facilitar a visualização e compreensão dos fatos. Algumas observações das ocorrências, bem como um resumo das tratativas dadas foram apontadas, mas de forma breve, visto que um longo registro particular de cada situação não traria contribuição adicional à compreensão do leitor sobre o assunto e alongaria o trabalho, desnecessariamente.

Diante dos relatos registrados, ressalta-se a urgência na abordagem do número expressivo de casos de violência, incluindo o *cyberbullying*, entre os alunos e alunas da escola. A crescente mobilização das famílias e dos próprios estudantes em torno do assunto reflete a conscientização e/ou o desconforto diante da gravidade dessas especificidades, que transcendem os limites físicos da instituição educacional e invadem o mundo digital.

A pressão exercida pelas famílias e alunos em busca de medidas efetivas por parte da Direção da escola destaca a necessidade premente de intervenção. O ambiente escolar deve ser um espaço seguro e acolhedor, onde o desenvolvimento acadêmico e emocional dos estudantes não seja comprometido por práticas nocivas como o *cyberbullying*.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
23/jun/22	Alunos gravando professor durante aula, sem sua autorização.	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros.	Celular guardado na Direção e recolhido pela família.
24/jun/22	Aluna gravando professora durante aula, sem sua autorização.	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros.	Celular guardado na Direção e recolhido pela família.
21/set/22	Ataque a uma aluna em rede social.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	
Set/22	Abordagem entre mães na porta da escola, em desdobramento ao ataque feito a uma aluna em rede social..	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Uma mãe, cuja filha foi acusada de ser a criadora do perfil falso, abordou outras mães na porta da escola em defesa da filha.
Out/22	Reclamações de responsáveis com a Gestão, com relação a ataques virtuais na rede social dos alunos.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
04/out/22	Mãe da aluna acusada de criar o perfil falso procura a direção, alegando preocupação com a integridade da filha e informando que abriu queixa junto a SEE/MG e Conselho Tutelar contra a escola, acusando inação por parte desta em proteger a filha.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Mãe citou dificuldades em controlar a utilização do celular pela filha e de ter acesso aos conteúdos que ela via. Foi orientada pela Gestão a procurar novamente o Conselho Tutelar para que este a instruisse como acessar os conteúdos vistos pela filha no celular. O caso teve desdobramentos, com participação da Inspetora Escolar, que respondeu a Ouvidoria da SEE/MG sobre as atitudes tomadas pela Escola e julgou improcedente a acusação materna de inação por parte da gestão.
04/out/22	Mãe de aluna do sétimo ano compareceu à escola no dia 04/10/2022, para uma reunião, registrada em Ata Escolar, solicitando providências da Direção, visto que foi abordada pela mãe de outra aluna em um supermercado, que a cobrou explicações sobre boatos em que sua filha estaria envolvida.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Mãe alegou que o problema era o uso do celular pelas alunas, porque era através dele que elas postavam mensagens agressivas em redes sociais e que a escola precisava agir. A mãe frisou que pensava em registrar um boletim de ocorrência contra a outra mãe, por ter sido abordada de forma alterada e que temia pela integridade de sua filha, dentro da escola. A diretora disse que a escola já havia conversado com a mãe dessa aluna, orientando-a de que essas abordagens não poderiam ocorrer de forma alguma e ficou acordado o remanejamento da aluna para a outra turma.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
19/out/22	Pai de uma aluna do sexto ano compareceu à escola por causa de um problema de convivência entre sua filha e outra aluna, durante as atividades interclasses, ocorrida na semana anterior. Segundo o pai, o perfil falso criado no WWW “era o gerador de problemas entre os alunos, devido aos conteúdos pesados ali divulgados”.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Pai pedia uma conversa com a família de outra aluna envolvida, alegando que “os conteúdos das mensagens eram agressivos” e que a filha “estaria sendo ameaçada fora da escola”. Em seu entendimento, a problemática das mensagens agressivas, trocadas em plataforma virtual e que envolviam os alunos da escola, devia ser acompanhada de perto pela gestão da escola, com intervenções para o seu fim. O pai mostrou à Direção, pelo seu celular, os prints das mensagens que foram veiculadas na plataforma. A escola chamou a aluna e fez uma conversa de orientação com a família.
20/out/22	Pais de aluna do sexto ano estiveram na escola para conversar sobre as mensagens virtuais que estavam circulando no perfil anônimo, envolvendo a sua filha.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Pais disseram que por esse motivo haviam retirado o celular da filha. A Direção da escola orientou para que mantivessem diálogo com a filha e monitorassem os conteúdos que ela acessava. A conversa foi registrada em Ata Escolar.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
21/out/22	Mãe de aluno comparece à Gestão para relatar automutilação da filha, provocada por ataques em rede social dos alunos	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Mãe alegou que houve um problema entre a filha e colegas, na Feira de Matemática, mas que este foi resolvido pela professora. No entanto, o problema também envolvia a divulgação, no perfil do WWW, de que a aluna estaria se mutilando e isso abalou demais a filha. Relatou que a aluna havia buscado anteriormente o acolhimento de alguns professores, alegando estar com pensamentos suicidas e se automutilando. Queixou-se de ter sido exposta por colegas em rede social. A Direção disse que conversaria com os colegas, procurando orientá-los e pediu a mãe para que monitorasse as redes sociais da filha, por zelo e segurança, registrando a conversa em Ata Escolar. Em reunião pedagógica posterior o assunto foi discutido com os professores a fim de que ficassem atentos à situação. No entanto, nenhuma ação específica conjunta foi traçada ou tomada.
17/fev/23	Novo ataque a aluna em rede social	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Aluna que já havia sido agredida em perfil anônimo no ano de 2022 apresentou prints de tela de um novo grupo anônimo, criado no WWW e intitulado “jf_anonimos”, onde novamente sofria ataque cibernético.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
11/abr/23	Divulgação, em rede social, da “Lista do Massacre”, com citação à EE Prof. Quesnel. Identificada uma aluna portando uma faca dentro da escola – alegou trazer o objeto para se proteger.	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	
25/abr/23	Ataque a alunos em rede social	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	
03/jul/23	Reclamação à gestão, feita por uma mãe, de <i>bullying</i> escolar e <i>cyberbullying</i> em rede social contra aluna	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	Mãe de uma aluna do sexto ano solicitou ajuda, pois a filha vinha sofrendo <i>bullying</i> escolar e <i>cyberbullying</i> pelo fato de ser “pouco feminina”. Alegou que a filha já tinha sofrido esse tipo de violência em outra escola e acrescentou que os ataques contínuos estavam atingindo tanto a parte emocional quanto a saúde física da filha, que não queria mais se alimentar. A Direção orientou sobre a necessidade de acompanhamento psicológico para a aluna para fortalecer a sua personalidade. A Direção encerrou a conversa com a mãe e a aluna informando que conversaria com os envolvidos ainda naquele dia, o que foi feito no mesmo dia.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
Set/23	Reclamação à gestão, pela família, de prática de <i>cyberbullying</i> contra aluno, sendo realizada numa plataforma de jogos <i>online</i> e sobre a criação de um grupo num aplicativo de mensagens instantâneas, por alunos, para ataque a colegas de turma	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	Mãe acrescentou que teve conhecimento de que havia sido criado um grupo num aplicativo de mensagens instantâneas onde os membros, todos alunos da escola, estavam estimulando conflitos entre colegas de classe. Disse em seguida que ela e o esposo estavam dispostos a abordar os alunos envolvidos na ameaça ao filho após a aula, na porta da escola. A Direção solicitou à mãe, que não o fizesse, visto que esse não era o procedimento adequado pois todos os alunos supostamente envolvidos eram menores, comprometendo-se a chamá-los, bem como suas famílias, para uma conversa. Essa conversa com a mãe do aluno foi registrada em Ata Escolar.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
07/ago/23	Ataque a vários alunos e alunas em rede social	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel”, “JF Anonimos”, “Fofocas.Quesnel”, de uma rede social.	<p>Grupo de alunos e alunas apresentou prints de telas retirados do grupo “fofocas.quesnel”, na plataforma WWW.</p> <p>Os prints traziam registros diversos, acompanhados de mensagens agressivas ou demeritórias, davam informações sobre a vida amorosa de alguns alunos ou faziam apologia sexual. O grupo de alunos, através de conversas, identificou duas alunas envolvidas. Antes do final da aula, neste mesmo dia, as duas alunas acusadas compareceram voluntariamente à Direção, assumindo a autoria das postagens e da criação do perfil e se comprometendo a, naquele mesmo dia, apagar a conta e pedir desculpas aos colegas envolvidos. A Direção conversou com elas sobre a gravidade do ato e os impactos negativos das mensagens para os envolvidos e como isso poderia ser prejudicial não só para os colegas, como para elas também.</p>
27/fev/24	Alunos chamados à Direção por estarem divulgando imagens de colegas e funcionários durante um conflito físico entre dois alunos dentro da escola, em rede social e sem autorização dos envolvidos	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	A direção conversou com os alunos sobre a divulgação não autorizada de imagens e sobre a aparente falta de empatia dos colegas para com os envolvidos. Lembrou das ações que estão sendo realizadas, voltadas para o respeito para com todos. Os alunos assinaram e se comprometeram a não agir mais dessa forma.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(continua)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
25/abr/24	Agressão verbal entre dois alunos de sexto ano, tanto na escola quanto em grupo de mensagens instantâneas, com prática de injúria racial mútua.	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	Alunos foram orientados sobre a gravidade de seus atos, pediram desculpas e assumiram o compromisso de não mais agirem dessa maneira.
02/mai/24	Agressão física entre dois alunos de sexto ano, dentro da escola, devido a conflitos originados em grupos de jogos <i>online</i> e de mensagens instantâneas.	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	A Especialista, além de cobrar a devolução dos documentos encaminhados aos responsáveis, orientou os alunos sobre o uso consciente da <i>internet</i> , explicando que esse ambiente não estava livre de punições e que há responsabilização a atos praticados naquele lugar. Os alunos disseram que haviam entendido e que não agiriam mais daquela forma.
27/mai/24	Responsáveis de alunos de sexto ano criam grupo em plataforma de mensagens instantâneas, à revelia da gestão escolar, para discutir situações vividas pelos menores em sala de aula e expõem situações e nomes de alunos sem autorização dos responsáveis e da gestão	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	
Jul/24	Ex-aluno cria grupo instantâneo em rede social, insere colegas e professores e posta mensagem de cunho pornográfico envolvendo um dos professores inseridos.	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel” e “JF Anonimos”, em grupos instantâneos de uma rede social	Direção entra em contato com as famílias dos ex-alunos, que tomam providências imediatas.

Quadro 5 – Situações de conflitos de origem virtual, registrados entre setembro de 2022 e agosto de 2024, na Escola Estadual Professor Quesnel

(conclusão)

Data	Ocorrência	Origem	Observações
Jul/24	Responsáveis por aluno do quarto ano reclamam à gestão que a mãe de um colega ameaçou seu filho em grupo de mensagens instantâneas e informam que farão boletim de ocorrência contra ela.	Através de mensagens via aplicativo de mensagens instantâneas e outros	
15/ago/24	Alunas do sexto ano advertidas por estarem fazendo ataques persistentes umas às outras, em rede social	A partir dos perfis falsos “AnonimosQuesnel” e “JF Anonimos”, em grupos instantâneos de uma rede social	A direção conversou sobre o problema e todas foram ouvidas, apresentando suas insatisfações e demonstrando interesse em resolver a situação. Todas os registros de 2024 foram feitos em Ata Escolar.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No entanto, é crucial mencionar as dificuldades inerentes à denúncia de contas anônimas em plataformas digitais. A impunidade proporcionada pelo anonimato *online* representa um obstáculo significativo na busca pela justiça e pela erradicação desse comportamento prejudicial. A falta de rastreabilidade muitas vezes frustra os esforços das vítimas e de suas famílias, bem como das autoridades escolares. Destaca-se não apenas a gravidade do problema, mas também a complexidade que envolve sua resolução.

Há que se frisar a grande agitação que esses episódios causam no interior da escola, muitos deles fazendo com que os alunos e alunas queiram transitar a todo momento pelos corredores, a fim de obter mais informações sobre os desdobramentos das histórias, sem contar as inúmeras situações de intervenção pedagógica dentro das salas, para que as aulas sigam em frente com qualidade.

Por fim, cabe registrar que no dia 7 de janeiro de 2025, o líder de uma importante empresa de metaverso social, responsável por algumas das principais plataformas de redes sociais globais, comunicou o fim de seu programa de verificação de fatos nos Estados Unidos (Sophia, 2025), justificando a decisão como um retorno às bases da liberdade de expressão. Embora o dirigente tenha afirmado que a equipe dedicada à "confiança, segurança e moderação de conteúdo" da organização concentrará esforços exclusivamente em publicações de maior gravidade que possam configurar violações legais, como terrorismo, exploração sexual infantil, tráfico de drogas, fraudes e esquemas fraudulentos, o anúncio tem gerado uma onda de reações pelo mundo. Essas reações destacam preocupações sobre um possível enfraquecimento dos mecanismos de controle e penalização de responsáveis por disseminar conteúdos falsos ou violentos na esfera virtual. No Brasil, o Ministério Público Federal (MPF) requisitou esclarecimentos à empresa sobre a descontinuação do programa de checagem de fatos no território nacional.

2.4.4 A violência digital: navegando pelas ameaças virtuais às escolas brasileiras, com enfoque na Escola Estadual Professor Quesnel

No dia 11 de abril de 2023, a Escola Estadual Professor Quesnel foi listada numa publicação veiculada em redes sociais, onde apareciam outras escolas do município de Juiz de Fora. A postagem informava que no dia 20 daquele mês as

escolas listadas seriam alvo de ataques e era acompanhada de uma foto cujo conteúdo eram armas e munições.

A data do dia 20 de abril coincidiu com um período em que todo o país presenciava uma enxurrada de *fake news* sobre ataques às escolas brasileiras e vivia o horror de ver algumas dessas ameaças sendo concretizadas⁸. A ameaça à Escola Quesnel, disparada através de um aplicativo de mensagens instantâneas, chegou rapidamente à Direção por meio de denúncias de alunos e suas famílias, mobilizando imediatamente um grande contingente de pais e responsáveis, que compareceram ou enviaram mensagens à escola, aos professores e especialistas. Eles se mostravam muito preocupados e cobravam da gestão ações imediatas.

Naquele momento ainda não havia o conhecimento de que essa ameaça fazia parte de um conjunto de mensagens virtuais que estavam sendo postadas em redes sociais, cujo teor era o anúncio de possíveis ataques a várias escolas brasileiras, situadas em diversos estados, incluindo Minas Gerais. “A lista do massacre”, como ficou conhecida, foi amplamente divulgada nas redes sociais no dia 09 de abril de 2023, domingo de Páscoa e compartilhada em forma de um vídeo curto com duração de 8 segundos, primeiramente numa plataforma *online*.

A Figura 3 apresenta um print desse vídeo, em que são apontados possíveis estados e cidades do Brasil onde aconteceriam os massacres escolares. Após o nome de cada cidade, aparecem números que indicariam a quantidade de vítimas que deveriam ser feitas em cada uma delas.

No vídeo curto, a imagem de uma jovem oriental rindo alegre e inofensivamente com amigas é acompanhada de uma mensagem impactante. Sua publicação atingiu, em um intervalo de apenas 10h, 61 mil curtidas e 18 mil comentários de adolescentes temerosos numa rede social de compartilhamento de vídeos (TikTok..., 2023). O autor da publicação tomou o cuidado de substituir algumas letras por números, na tentativa de driblar o algoritmo de segurança das redes sociais e, neste caso, escapar das Diretrizes da Comunidade da rede social, que proíbem ameaças, incitação à violência, comportamento de ódio, dentre outros comportamentos nocivos.

⁸ Segundo Bimbati e Barreto Filho (2023), baseados em dados de um levantamento feito por pesquisadores da Unicamp que fazem parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEM), 58% dos ataques a escola dos últimos 20 anos ocorreram em 2022 e 2023. De 2001 até outubro de 2023 foram feitos 36 registros de ataques a escolas públicas ou privadas, sendo que 11 aconteceram em 2023 e 10 em 2022.

Figura 3 – A lista do massacre: possíveis estados e possíveis cidades



Fonte: Adolescente... (2023).

O texto completava com a informação de que o possível "Ma." - mais uma forma de falar sobre o massacre sem cair na regulação da rede social, "tem possibilidade de acontecer no dia 10 ou 20 de abril". Segundo Vasconcelos (2023), a referência ao dia 20 de abril está relacionada ao ataque à *Columbine High School*, no estado do Colorado, nos Estados Unidos, ocorrido no dia 20 de abril de 1999, quando dois alunos promoveram ali um massacre que chocou o mundo e que levou à morte de 12 alunos e um professor, além de ferir mais 24 pessoas. Os autores, que tinham 17 e 18 anos na ocasião, suicidaram-se em seguida.

No dia seguinte à divulgação do vídeo do massacre, segunda-feira 10 de abril, a plataforma retirou a publicação do ar, mas a mensagem já havia viralizado. Ainda neste dia, o Ministério Público de Minas Gerais (MPMG) instaurou procedimento investigativo para identificar autor(es) e veracidade da lista.

No dia 11 de abril de 2023, dois dias após a divulgação do vídeo, apareceria uma segunda lista, agora em Juiz de Fora, intitulada "A lista do massacre de Juiz de

Fora”. Ela foi amplamente compartilhada através de um aplicativo de mensagens instantâneas e trazia a seguinte mensagem escrita: “Vamos fazer história. Vou soltar agora em (sic) fiquem ligados. Lembra que o combinado e (sic) começa (sic) dia 20 mais (sic) se não conseguirem esperar até lá vocês estão liberados para fazer (sic) quando quiser”.

Em seguida, a mensagem apontava uma lista contendo o nome de 10 escolas juizforanas que seriam possivelmente atacadas, acompanhadas de números que indicariam o quantitativo de vítimas que deveria ser feito em cada uma delas. Entre as escolas indicadas na lista, figurava o nome da Escola Estadual Professor Quesnel, seguida do número 08. A Figura 4 é o print dessa lista que, além da mensagem escrita, trazia a imagem de armas e munições:

A divulgação dessa segunda lista causou pânico na cidade e em especial na comunidade escolar da Escola Estadual Professor Quesnel. Ao ser informada sobre a denúncia de possibilidade de ataque à Escola Quesnel, a gestão escolar registrou um Boletim de Ocorrência através do *site* da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG) e encaminhou o print da ameaça à Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora (SRE/JFA), diretamente ao Gabinete da Superintendente Regional de Ensino, com cópias para a Inspetora Escolar e para a Diretoria Administrativa e Financeira da SRE/JFA (DAFI). No *e-mail*, a Direção informou sobre o conteúdo que estava circulando nas redes sociais envolvendo a escola como possível alvo de ataques, solicitou auxílio da segurança pública e de orientações sobre como proceder, mediante o caos instaurado no ambiente escolar naquele momento.

No mesmo *e-mail*, a gestão relatou que uma aluna da escola havia levado uma faca para a aula na manhã daquele dia e, ao ser questionada, alegou que precisaria se proteger do possível massacre anunciado. A Direção informou que o instrumento havia sido recolhido e que a avó da aluna foi chamada à escola imediatamente. A avó, ao tomar conhecimento dos fatos, alegou não ter sido informada pela neta de que esta levaria uma faca para a escola, comprometendo-se a orientá-la. A conversa foi registrada em Ata Escolar.

Figura 4 – A lista do massacre de Juiz de Fora



Fonte: Print da mensagem recebida de pais e responsáveis, através de um aplicativo de mensagens instantâneas.

O gesto dessa aluna, cabe dizer, gerou uma onda paralela de medo e preocupação, visto que alguns pais e alunos entenderam que a aluna estaria levando a faca para atacar colegas e que portar uma arma na escola era algo fácil de se fazer. Foi necessária uma nova rodada de esclarecimentos e ação rápida por parte da Direção, para evitar outros problemas, como por exemplo uma abordagem indevida à aluna, por colegas ou famílias, fora da escola. Por fim, houve também a preocupação de que outros alunos pudessem agir da mesma maneira, levando armas brancas para a escola, sob alegação de que precisariam se defender.

Como resposta ao *e-mail*, a Assessora de Gabinete da Superintendente Regional de Ensino orientou a Direção a procurar a Polícia Militar e repassar todas as informações com relação a situação de ameaças apresentada. Quanto ao ato praticado pela aluna, orientou a procurar os responsáveis e realizar reunião com registro, o que já havia sido feito. Por fim, caso a Direção percebesse como necessário, orientou para que esta acionasse o Conselho Tutelar a fim de que ele interviesse junto a aluna e sua família. A Assessora terminou informando que a situação da escola havia sido repassada à SEE/MG.

A fim de dar um retorno aos pais e responsáveis, em 11 de abril a Direção elaborou um comunicado (Anexo E), que foi disparado em todos os grupos de um aplicativo de mensagens instantâneas das vinte e duas turmas da escola, informando que a gestão já tinha começado a tomar providências, instando a PMMG e a SRE/MG. Informou também, nesse comunicado, sobre a presença de câmeras de monitoramento no interior da escola e em seus portões de entrada, acrescentando que a escola estava se mobilizando para desenvolver discussões e reflexões sobre o enfrentamento à violência em seu interior, através de ações voltadas a uma cultura de paz e do desenvolvimento de projetos específicos, além de buscar ajuda junto ao Núcleo de Acolhimento Educacional da SEE/MG (NAE), para orientações sobre o enfrentamento ao *bullying*, ao *cyberbullying* e os cuidados com a saúde mental dos alunos e alunas.

A Direção terminou o comunicado solicitando a parceria das famílias e sua atenção redobrada aos estudantes, aos conteúdos por eles acessados em redes sociais e aos grupos sociais com os quais os alunos se relacionam. Pediu, por fim, que os pais observassem o que os alunos levam em suas mochilas e ficassem atentos aos comportamentos que apresentam, salientando que a saúde emocional é fundamental para que eles vivam bem e façam escolhas adequadas e seguras.

A escola já tinha dado início às discussões de mobilização ao combate à violência e para o desenvolvimento de uma cultura de paz, iniciadas em reunião pedagógica de Módulo II, ocorrida no dia 01/04/2023, quando os professores manifestaram a preocupação com os sucessivos atos violentos em escolas brasileiras e falaram da importância da elaboração de protocolos de segurança internos.

Na ocasião, a Direção apresentou a ampliação da rede de monitoramento de imagens na escola e sugeriu que toda a equipe pedagógica desenvolvesse um projeto de combate à violência e para o desenvolvimento de cultura de paz. Esse trabalho poderia ser feito através de ações integradas ao projeto de monitoramento desenvolvido pela Gestão Integrada da Educação Avançada (GIDE), uma parceria da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) com a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), da qual a escola faz parte.

No dia 20 de abril, data apontada para o suposto ataque às escolas, houve aula na escola, mas percebeu-se uma queda considerável no número de alunos presentes em ambos os turnos. Na ocasião, a escola recebeu a visita de policiais da PMMG durante todo o dia e contou com a presença de uma Inspetora Escolar da SRE/JFA, que acompanhou as ações solicitadas pela SEE/MG e desenvolvidas pela equipe escolar, com fins ao desenvolvimento de uma cultura de paz. Dentre as ações, uma tratou especificamente da conscientização sobre os efeitos do *bullying* na vida das pessoas e foi aplicada em forma de dinâmica de grupo pelos professores, com os alunos do Ensino Fundamental 2.

Mesmo assim, no dia 25 de abril, cinco dias após esse trabalho, um grupo de alunos compareceu à Direção informando a ocorrência de mais uma postagem no grupo “*animosquesnel*”, na plataforma WWW. Preocupados com o conteúdo postado, os alunos apresentaram o *print* da postagem, solicitando ajuda da Direção, com vistas a coibir esses atos. A Direção recebeu o *print*, orientou os alunos para que não apoiassem esse tipo de ato difamatório e agressivo e informou que faria novamente uma denúncia junto a plataforma WWW, seguindo com as atividades de mobilização e conscientização sobre o assunto.

O teor da mensagem postada no perfil e feita em forma de *story*, foi o seguinte:

Oi, eu sei que havia prometido que não ia postar, mais nada, mas ESSA é verdade e eu precisava falar. Já deram parabéns ao novo casal da escola? Isso mesmo! A nossa “amada” xxxxxx tá namorando! É com o @xxx.xxx (como eu sei? No recreio, o pessoal dos 7ºs anos tava apontando e rindo dela, eu fui ver nérrr e eu escutei eles falando

do namoro dela com esse menino). E minha gente! A noiva cadáver se deu bem! Ele é um gatinho viu. Mas e se eles soubessem da bomba? Que ela já tentou se matar? Isso mesmo. Já se cortou e tudo. Já tinha comentado que vi ela dizendo pras amigas dela e ela disse de novo que já tentou se matar 2 vezes, mas graças a Deus não deu certo! Parabéns @xxxxxxxxx/@xxx.xxxxx, criou outra conta né amor? É a última, prometo.

Mais uma vez foi feita uma postagem cujas características indicam *cyberbullying*, com intimidação sistemática, envio de mensagens humilhantes e tentativa de envergonhar pessoas. Em 26/04/2023, a vice-diretora percebeu que o perfil *AnonimousQuesnel* se encontrava aberto na plataforma, sendo possível identificar as contas que o seguiam e que eram por ele seguidas, além de ter acesso ao conteúdo das cinco mensagens publicadas no perfil. Foram feitos *prints* de todas as informações, seguidos de denúncia de duas das mensagens expostas, cujo teor nomeava alunos, turmas e tecia comentários agressivos e depreciativos. No mesmo dia, a plataforma excluiu as duas postagens e retornou informando:

Removemos a publicação de *anonimosquesnel* porque ela vai contra nossas Diretrizes da Comunidade. Agradecemos a denúncia da publicação de *anonimosquesnel*. Removemos o conteúdo do WWW porque vai contra nossas Diretrizes da Comunidade. Denúncias como a sua são importantes para ajudar a tornar o WWW um lugar seguro e acolhedor para todos.

Apesar das medidas adotadas para reprimir o *cyberbullying* escolar, ainda persistem atos criminosos dessa natureza entre os alunos da escola, evidenciando a necessidade contínua de estratégias mais eficazes para promover um ambiente escolar seguro e saudável. O desafio de combater o *cyberbullying* requer uma abordagem multifacetada que envolva não apenas a imposição de penalidades, mas também a promoção de conscientização, educação e suporte emocional para todos os envolvidos.

2.5 CAMINHOS PARA AMBIENTES ESCOLARES SEGUROS: O ENFRENTAMENTO DO *BULLYING* E DO *CYBERBULLYING* PELA COMUNIDADE ESCOLAR, AS PROPOSTAS DA SEE/MG E AS REDES DE APOIO EXTERNAS

Quando foram iniciados os episódios e denúncias de *cyberbullying* na instituição, o assunto era tratado pela Direção e pelos professores como um problema

particular dos estudantes e de suas famílias, já que o acesso dos alunos e alunas às redes sociais é patrocinado por elas, assim como a disponibilização de aparelho celular aos seus filhos e filhas. Como a escola não disponibiliza sinal de *internet* para os alunos, esse assunto aparentemente não se relacionava com questões cuja resolução dependesse da Direção ou dos professores da escola.

Essa forma de pensar e se posicionar da equipe escolar expressa a maneira como a escola enxergava o problema: centrado na materialidade do celular e no acesso à rede *wi-fi* e não exatamente nos conteúdos e conflitos advindos da forma agressiva e desrespeitosa com que os alunos se relacionam nas redes sociais e, conseqüentemente, na escola.

Quando situações como essa chegavam, a Direção e as especialistas informavam aos alunos e aos pais que não tinham ingerência sobre o assunto, que os fatos não aconteciam na escola e por isso aquele não era o local de resolução desses conflitos, visto também que o uso do celular na escola só era permitido para fins pedagógicos. Por todos esses motivos, a escola entendia que se tratava de um problema que não estava sob sua gestão e deveria ser resolvido em família.

No entanto, questões decorrentes da má utilização das redes sociais tomaram gradativamente o interior da escola, com as famílias cobrando providências por parte da Direção na resolução desses conflitos. Surgiram problemas em sala de aula também, com discussões verbais e acusações mútuas entre os alunos. Além disso, os alunos atacados nas mensagens anônimas mostravam-se envergonhados e constrangidos diante dos olhares dos outros, dos apontamentos de dedo e dos cochichos de corredor.

Para além dessas questões burocráticas - e ao nosso ver tão importante quanto, está a forma inadequada com que alguns alunos estão fazendo uso das redes sociais e a inércia da equipe escolar em posicionar-se como um agente transformador dessa realidade, pois não vem trabalhando as relações sociais dentro do ambiente escolar e com as famílias, com a ênfase e a profundidade que o novo contexto se apresenta.

Com os surgimentos dos primeiros atentados em escolas brasileiras em 2023⁹, foi que realmente se iniciou um movimento mais intencional de reflexão por parte dos

⁹ De acordo com o Jornal Zero Hora (Brasil..., 2023), duas escolas brasileiras foram alvo de ataques, entre o período de março de 2023 e 05 de abril de 2023, causando comoção

servidores da escola, voltado à necessidade de algum tipo de ação, visando coibir práticas violentas no contexto escolar. Em primeiro momento a preocupação com a segurança foi mais evidenciada, tanto por parte dos professores – via reunião pedagógica, quanto por parte dos pais – através de comparecimento à escola ou envio de mensagens à Direção, através de um aplicativo de mensagens instantâneas.

A partir do que se apresentava, a Direção e as especialistas começaram a direcionar seus esforços no sentido de gestar um movimento maior dentro da escola, voltado à formação de uma cultura de paz e do enfrentamento ao *bullying* e ao *cyberbullying*. Dialogando com os professores em reunião de Módulo II em 15 de abril de 2023, foi criado um drive virtual para compartilhamento de materiais e realizadas ações de reflexão e acolhimento com os alunos, sendo informado aos professores, por solicitação da SEE/MG, sobre a recente criação do Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar de Minas Gerais (NIPEMG) e explicada a sua função.

O NIPEMG foi criado através da Resolução SEE nº 4.841/2023, com a atribuição de articular ações e estratégias conjuntas de prevenção e enfrentamento da violência e Promoção da Cultura de Paz das unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais. O texto da Resolução SEE 4.841/2023 indica como objetivos do Núcleo a proposição de políticas de prevenção e enfrentamento à violência e a promoção da Cultura da Paz nas instituições públicas e privadas de ensino do estado (Minas Gerais, 2023).

Também delinea as responsabilidades do NIPEMG, que incluem o desenvolvimento de protocolos de prevenção à violência, o fortalecimento da rede de proteção das escolas e a organização de estratégias para prevenção e enfrentamento de atos violentos. Indica os membros que compõem o Núcleo, a saber: representantes da Secretaria de Estado de Educação, Ministério Público, Defensoria Pública, Sindicato das Escolas Particulares, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e Polícia Militar de Minas Gerais.

Entre as ações promovidas pelo NIPEMG após a sua criação, destaca-se o encontro virtual ocorrido em 20 de abril de 2023, transmitido através de um canal de vídeo da SEE/MG e que marcou o Dia de Acolhimento pela Paz, uma mobilização

nacional, medo e insegurança generalizados. Uma professora e quatro crianças foram vítimas fatais dos atentados.

absorvida por todas as unidades da rede estadual de ensino naquele dia. O tema principal do encontro virtual foi

(...) o fortalecimento da rede de proteção e as ações de prevenção à violência no ambiente escolar, como o Programa de Convivência Democrática, os Núcleos de Acolhimento Educacional (NAEs) e a Patrulha Escolar da PMMG. Também foi pontuado sobre as disseminações das *fakes news* e as sanções e encaminhamentos nos casos de ameaças de violência que envolvam adolescentes (Secretaria..., 2023, p. 1).

A Secretária Adjunta de Estado de Educação, Geniana Guimarães, pontuou que o dia de ações tem caráter permanente e que o NIPEMG foi criado para envolver não somente as escolas estaduais, mas também a rede municipal e privada do Estado de Minas Gerais.

Também nesse mesmo dia, o NIPEMG divulgou uma Carta Conjunta à Comunidade Escolar (Escolas..., 2023) e a primeira versão do Protocolo de Acesso e Segurança para as Instituições Escolares¹⁰, cujo principal objetivo é oferecer protocolos de segurança visando a promoção de uma escola mais segura. A Carta traz as ações que os membros do Núcleo teriam, no combate à violência às escolas mineiras, evidenciando o Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE), como um setor que realiza um trabalho nas escolas através de palestras e oficinas, dadas por Psicólogos e Assistentes Sociais.

Entre outras informações importantes, a Carta destaca a parceria firmada entre o Ministério Público do Estado de Minas Gerais (MPMG), através de sua Coordenadoria Estadual de Combate aos Crimes Cibernéticos (COECIBER) e o Serviço de Inteligência da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG), monitorando e identificando ações e indivíduos suspeitos, com as devidas responsabilizações, mesmo se tratando de *fake news*.

No documento também foi citado o Projeto da Defensoria Pública de Minas Gerais, intitulado Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar (MESC – Paz em Ação), como uma ação coletiva de fortalecimento das políticas de cooperação e de rede de proteção social básica, na busca da autonomia das escolas para a construção de seus próprios processos de mediação de conflitos. O Protocolo enfatiza a necessidade de

¹⁰ Protocolo de Segurança para as Instituições Escolares do Estado de Minas Gerais: por uma cultura de paz, por uma convivência democrática e segura nas escolas (Minas Gerais, 2023d).

que as ações se deem a partir da construção de uma cultura de paz e de segurança nas escolas, com ações envolvendo toda a comunidade escolar, bem como ações permanentes internas, como o incentivo a ações de Protagonismo Juvenil, ações no combate ao *bullying* e ao *cyberbullying* e conscientização aos pais e responsáveis sobre a importância de acompanhar a rotina escolar dos filhos.

No dia 06 de maio de 2023, quinze dias após o Dia de Acolhimento pela Paz, a SEE/MG transmitiu a *live* “Espaço Escolar: acolher bem para viver bem¹¹”, através de um canal de vídeo nomeado “Estúdio Educação MG”. O evento foi transmitido simultaneamente nas escolas da rede estadual, voltando-se a todos os profissionais da rede estadual de ensino e comunidade escolar e visando o engajamento coletivo no Programa de Convivência Democrática¹².

No dia 27 de maio de 2023, a Direção, especialistas e professores se reuniram para planejamento coletivo, com previsão de realização de uma palestra voltada à conscientização dos professores sobre Cultura de Paz nas Escolas, a ser proferida pela Psicóloga do Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE) escalada para o atendimento à Quesnel. A Direção solicitou previamente à profissional que fossem desenvolvidas atividades de reflexão e acolhimento com os professores e demais servidores presentes, objetivando orientá-los sobre como abordar o tema com os alunos e alunas. No entanto, por motivos pessoais a profissional cancelou sua presença na manhã daquele mesmo dia e esse momento ainda não ocorreu.

Em se tratando do apoio oferecido pelo NAE à escola, houve uma grande dificuldade em estabelecer uma rotina de atendimentos e visitas durante o período de 2023. Alguns atendimentos pontuais foram realizados durante aquele ano, predominantemente de orientações gerais sobre relacionamento, respeito e tolerância.

Em março de 2024 a gestão da EE Prof. Quesnel fez uma solicitação à SRE/JF, para a retomada dos atendimentos do NAE devido as demandas que se apresentavam e ao suporte inexpressivo obtido no ano anterior. Com a formação de novas equipes compostas por dupla de Assistente Social e Psicóloga, os atendimentos às escolas começaram a ser retomados, com a primeira visita da dupla sendo realizada em 11 de setembro de 2024, numa reunião com a Diretora e as

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=T5tjp6e8rUY>.

¹² Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/19O1zHifhLBxtfaLxI0f462EuA8p8-Vxx/view>.

Especialistas. Na ocasião, foram solicitados o PPP e o Regimento Escolar, pela dupla, para apreciação.

Ainda em setembro, a dupla NAE realizou uma intervenção com orientação, junto a família de uma aluna do sétimo ano, que estava passando por um momento emocional delicado. No mês de outubro a equipe NAE desenvolveu duas atividades com os discentes: uma palestra intitulada “*Bullying*”, para uma turma do sexto ano que apresentava atitudes recorrentes de *bullying* entre os alunos e uma palestra intitulada “Como cuidar da sua saúde mental”, para os alunos dos nonos anos.

Tratando de outras ações da SEE/MG, entre 08 de fevereiro e 22 de março de 2024, a SEE/MG realizou uma pesquisa *online* sobre o Clima Escolar¹³, buscando captar percepções e opiniões dos diversos membros da comunidade escolar (gestores, professores e estudantes a partir do 7º ano do Ensino Fundamental) sobre os aspectos: convivência escolar, relações interpessoais, condições de aprendizagem e ambiente geral da escola. Essa pesquisa foi apresentada através do Memorando-Circular no 28/2024/SEE/SB – ORIENTAÇÃO, de 05 de fevereiro de 2024 e faz parte do Projeto Socioemocional¹⁴, criado pela SEE/MG nesse ano, cujo objetivo é o de fortalecer a gestão pedagógica na articulação entre os aspectos cognitivos e socioemocionais para orientar o trabalho das escolas em relação às práticas e atitudes que desenvolvam e consolidem as competências e habilidades socioemocionais nos estudantes.

Conforme o cronograma disponível no Memorando-Circular nº 210/2024/SEE/SB – ORIENTAÇÃO, de 15 de julho de 2024, o Projeto Socioemocional da SEE/MG foi apresentado à gestão das escolas estaduais de Minas Gerais entre os dias 19 e 30 de agosto de 2024 e trouxe diversas ações a serem executadas por diferentes atores da escola. Uma dessas ações foi a disponibilização de um curso, realizado em parceria com o Instituto Ânima, chamado “Bem-estar e Convivência: práticas para o desenvolvimento socioemocional”, com carga horária de 40 horas e destinado aos gestores escolares, professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, analistas e técnicos da SEE e SRE, com a abertura de 3000 vagas. A autora desta pesquisa está entre os matriculados neste curso, tendo concluído ainda no ano de 2024.

¹³ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1peagPZOw4GaxZRSwpSqKXKIIN8QhtS-c/view>.

¹⁴ Disponível em: <https://avaliacoes.educacao.mg.gov.br/projeto-socioemocional>.

Em abril de 2024 a SEE/MG disponibilizou para todas as escolas, em vídeo e em formato PDF, uma aula¹⁵ intitulada “*Bullying e Cyberbullying*”, hospedada na plataforma do “Se Liga Educação¹⁶”, dentro do componente Tecnologia e Inovação, do Ensino Médio. A aula apresenta conceitos, formas de manifestação e possibilidades de enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* pelos estudantes.

Atendendo as necessidades que se apresentavam e procurando contribuir com o movimento organizado pela SEE/MG, a EE Prof. Quesnel lançou, entre os dias 15 e 19 de abril de 2024, o projeto “Paz nas Escolas: contra o *bullying* e outras violências”, procurando trabalhar com ações visando o desenvolvimento de uma cultura de paz, livre de todo o tipo de violência. Uma dessas ações contou com a presença da Delegada SO, em abril de 2024, que tratou do tema “*Cyberbullying*” com os alunos e alunas dos dois turnos.

A palestra foi um momento significativo na vida dos estudantes, que puderam entender melhor o que é o *cyberbullying* e as suas trágicas consequências. O evento proporcionou aos alunos uma oportunidade de refletir sobre suas próprias experiências *online*, bem como de aprender sobre estratégias para lidar com situações de *cyberbullying*, tanto como vítimas quanto como espectadores. A palestrante também incentivou o desenvolvimento da empatia e a compaixão entre os jovens, destacando a importância de se apoiarem mutuamente e de promoverem um ambiente *online* mais seguro e respeitoso.

Além disso, a palestra sobre *Cyberbullying* abriu espaço para discussões importantes sobre ética digital, responsabilidade *online* e os limites do comportamento aceitável na *internet* (Figura 5). Os alunos puderam compartilhar suas preocupações, experiências e dúvidas, criando um diálogo sobre como enfrentar os desafios do mundo digital.

¹⁵ Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1D_NSqMqR2tGPRNjpvzXZiqkD5-1OSQnQ/view.

¹⁶ Disponível em: <https://seliga.educacao.mg.gov.br/inicio>.

Figura 5 – Palestra sobre *cyberbullying* na Escola Estadual Professor Quesnel (abril de 2024)



Fonte: Acervo da escola (abril de 2024).

Valorizar esse momento na vida dos adolescentes significa reconhecer a importância de educá-los sobre questões relevantes e atuais, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo moderno com conhecimento, confiança e empatia. Ao promover uma cultura de respeito e compreensão *online*, a palestra sobre *cyberbullying* não apenas capacitou os alunos individualmente, mas também contribuiu para a criação de uma comunidade escolar mais consciente e solidária.

Em maio de 2024 a escola realizou o Dia da Família na Escola e escolheu como tema para o momento: “Família Conectada”. A proposta deste ano foi refletir sobre a importância de desconectar-se um pouco das redes sociais para conectar-se mais com os membros da família. O evento promoveu uma conversa com os pais e responsáveis, buscando refletir sobre a importância das vivências reais com as crianças e adolescentes, os impactos do uso excessivo do celular por crianças e adolescentes e uma troca de experiências entre os presentes.

Essa vivência foi uma oportunidade encontrada pela escola para fortalecer os vínculos e lembrar da importância de se fazer presente na vida das crianças e adolescentes. “Família Conectada” foi um convite para desconectar e conectar na família, buscando a valorização dos momentos juntos e a construção de memórias afetivas em família.

Buscando um atendimento específico para os docentes, em outubro de 2024 a escola convidou a Neuropsicopedagoga e Especialista em Mediação de Conflitos, JB, para fazer uma Oficina com os professores, durante duas reuniões de Módulo 2. O primeiro sábado foi destinado à compreensão dos Estilos de Educação na Mediação da Aprendizagem, enquanto que no segundo sábado os docentes refletiram sobre os impactos da Mediação da Aprendizagem Respeitosa, apresentando vivências e atividades de mergulho emocional sobre os estilos de educação no desenvolvimento das crianças, além de atividades que usam o respeito e a gentileza com firmeza como abordagem educativa (Figura 6).

Embora tenham sido desenvolvidas várias ações de enfrentamento do *bullying*, do *cyberbullying* e outras violências no espaço escolar, a gestão e os professores veem persistirem agressões entre os discentes, muitas vezes adotando medidas mais voltadas à punição dos atos do que para a conscientização dos alunos para uma cultura de paz.

Figura 6 – Oficina sobre mediação na aprendizagem (outubro de 2024)



Diante do que foi exposto, algumas questões emergem como necessárias, sendo que uma delas se faz especialmente importante: como está se dando o enfrentamento, por parte da gestão escolar, dos casos de violência, agressão, *bullying* e *cyberbullying* entre os estudantes da Escola Estadual Professor Quesnel? A esta se conectam outras, também de grande importância: como a escola trabalha gestão de conflitos? Há um trabalho sedimentado voltado para o desenvolvimento de um bom clima escolar? O que mais precisa ser feito, visando melhorias no ambiente escolar, principalmente o relacionado às relações interpessoais entre os estudantes? Pretende-se, ao fim da pesquisa, que estes pontos críticos, identificados com base nas evidências, sejam respondidos.

3 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA ESCOLA DA ERA DIGITAL

O capítulo 2 trouxe as evidências que embasam o presente caso, abordando predominantemente o contexto digital dos alunos da Escola Estadual Professor Quesnel, trazendo como sustentação os problemas experimentados pela instituição, advindos da prática de bullying e cyberbullying entre os alunos do Ensino Fundamental II e as ações pontuais empreendidas no seu combate. Sinalizou fragilidades percebidas nos documentos norteadores da escola (PPP e Regimento Escolar) no que se refere a previsão e clareza sobre a utilização de celular na escola, sobre a maneira como é trabalhada a gestão de conflitos e sobre a falta de discussões coletivas sobre esses assuntos.

O objetivo deste capítulo é analisar a atuação da gestão em relação ao atual contexto de utilização das redes sociais e práticas do cyberbullying na escola, fundamentando a pesquisa através de autores que se debruçam sobre o assunto. A seção 3.1 traz o referencial teórico que fundamentará a análise e a seção 3.2 apresenta a proposta metodológica selecionada para o levantamento de dados.

3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção traz o referencial teórico que embasa conceitualmente os fatores apresentados no estudo e divide-se em três eixos: “Gestão Escolar e suas dimensões de atuação”; “O clima escolar e a gestão de conflitos” e “A educação digital voltada para o uso consciente das tecnologias”.

A subseção 3.1.1 apresenta a gestão escolar e seu papel multifacetado, que envolve uma atuação ativa em relação aos processos sociológicos relacionados à construção social do aluno, refletindo sobre a atuação ativa da gestão escolar nesses processos, que envolvem, além da formação do aluno, a capacitação docente e a participação das famílias como responsáveis pedagógicos e da sociedade. Reflete também sobre a função importante da gestão sobre a criação de uma cultura escolar positiva. Aqui são apresentados os estudos de Burgos (2013), Burgos e Canegal (2020) e Machado (2019).

Na subseção 3.1.1.1 são discutidas questões desafiadoras para a gestão escolar, que surgem com a entrada do espaço virtual na escola, examinando a reconfiguração da escola no contexto digital, explorando os novos espaços de

aprendizagem e interação que vêm influenciando as dinâmicas sociais e educacionais, ao mesmo tempo em que apresentam desafios no que diz respeito ao conflito e ao cyberbullying. Para isso, conta-se com as contribuições de Teodoro (2008), Martins (2002), Moran (2002), Schuchter (2010), Castells (2003), Ventura e Fante (2011) e Lück (2009).

Já a subseção 3.1.2 tem como foco o clima escolar, apresentando a relação positiva entre o bom desempenho escolar e o clima escolar favorável. Neste eixo, também se discute o enfrentamento do cyberbullying escolar através da mediação de conflitos, como forma de garantir o clima propício à aprendizagem e afastar de forma refletida os problemas advindos da má convivência entre os estudantes. Para tanto, foram apresentados os estudos de Candian e Rezende (2020), Felizardo (2017, 2019, 2021), Lopes Neto (2005), Fante (2005), Ventura e Fante (2011), Calhau (2010), Ribeiro (2013), Torremorel (2021) e Perrenoud (1999).

Por último, a subseção 3.1.3 discute a Educação Digital na educação básica, focando na utilização responsável das tecnologias e trazendo uma reflexão sobre o uso das tecnologias móveis, cada vez mais crescente, pelas novas gerações. Nesse ponto, contribuem para a reflexão os seguintes autores: Castells (2003), Fava (2014, 2018), Iahnke (2023), Indalécio e Ribeiro (2017), Martino (2014), Novaes (2018) e Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011). A este eixo, juntam-se os desafios do gestor de proporcionar condições para a capacitação docente em serviço, voltada às novas realidades educacionais. Para essa reflexão, unem-se Burgos (2013), Burgos e Canegal (2020), Bruno, Teixeira e Calderano (2010), Feldmann (2009), Flôres *et al.* (2022), Aquino Júnior (2024), Lück (2009) e Morin (2003).

3.1.1 A gestão escolar e suas dimensões de atuação

A gestão escolar desempenha um papel fundamental no sucesso e na eficácia de uma instituição educacional. Ela é responsável por criar um ambiente propício ao aprendizado, garantindo que todos os recursos, desde infraestrutura física até recursos humanos, estejam alinhados com os objetivos educacionais. Segundo Burgos (2013, p. 11), é “uma dimensão central do processo de construção da escola pública democrática”, participando diretamente de processos sociológicos voltados à construção social dos alunos, à formação dos professores e à transformação da família em responsável pedagógica.

Nesse sentido, Lück (2011), enfatiza a responsabilidade do gestor de conhecer a cultura organizacional¹⁷ da escola e promover uma participação ativa dos membros da comunidade, de modo que todos contribuam para a melhoria do clima escolar¹⁸. Para a autora, o gestor é quem deve liderar o processo de formação “do clima e cultura escolar compatível com concepções elevadas da Educação e políticas educacionais” (Lück, 2011, p. 95). Sobre essa função articuladora do gestor, Burgos e Canegal (2020) insistem:

(...) é ao diretor que se dirigem às demandas dos professores, politicamente representados por seus sindicatos; é sobretudo nele que eclodem os conflitos com os alunos e suas famílias; é também ele que tem de se relacionar com os demais funcionários da escola, cabendo, ainda, a zelar pela rotina dos serviços; enfim, por manter a escola funcionando (Burgos; Canegal, 2020, p. 22).

Ao estabelecer políticas claras, oferecer suporte aos professores, envolver os pais no processo educacional e garantir a eficiente administração dos recursos, a gestão escolar cria as condições necessárias para o desenvolvimento integral dos alunos e para o alcance dos objetivos educacionais estabelecidos. Nesse sentido, a articulação dos diversos atores envolvidos na escola, pelo gestor, é essencial para promover a excelência educacional e garantir que cada aluno tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial acadêmico, pessoal e social. Esses movimentos incluídos na gestão, conformam a criação de uma gestão democrática e participativa, que visa “imprimir uma dinâmica de participação efetiva nas redes de ensino e, principalmente nas escolas” (Machado, 2019, p. 15). Para Machado (2019, p. 16),

O modelo de gestão participativa dá ênfase à liderança, à disciplina, e à autonomia dos indivíduos. Ele se caracteriza pela participação ativa dos funcionários na definição das metas e objetivos da organização; na resolução de problemas; no processo de tomada de decisão; no acesso à informação e no controle do trabalho e dos resultados.

¹⁷ Segundo Lück (2010), a cultura organizacional, sob a ótica da educação, representa o que a escola realmente faz, como ela é e os valores que de fato ela assume.

¹⁸ De acordo com a perspectiva de Gaziel (1987), o clima escolar é composto pelas percepções e emoções que os membros da comunidade escolar têm em relação ao funcionamento da instituição. Essa atmosfera tem o poder de impactar as atitudes e ações das pessoas presentes na escola, o que, por sua vez, pode influenciar as interações entre elas e definir o ambiente dentro da instituição educacional.

A gestão democrática é, portanto, caracterizada pela participação de todos os envolvidos no processo educacional. Esse modelo substituiu o antigo sistema autoritário nas escolas, principalmente o que antecede à Constituição Federal de 1988, em que a gestão escolar era concebida como administração escolar e abarcava obrigações de caráter administrativo e organizacional, tinha um perfil centralizador e não previa a participação dos demais segmentos da comunidade escolar, com decisões tomadas de forma unilateral pelo gestor (Souza, 2023).

A gestão democrática leva a comunidade escolar a repensar o papel do gestor e a buscar uma abordagem mais participativa, visando à formação integral do aluno e à qualidade do ensino (Vieira; Will; Lima, 2010). Assumindo esse novo conceito, a escola passa a atuar como um espaço autônomo e colaborativo.

Na escola, a gestão participativa é entendida como uma “força de atuação consciente, pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu papel de influenciar na determinação da dinâmica dessa unidade escolar, de sua cultura e de seus resultados” (Coelho; Linhares, 2008, p. 2). A formação do aluno não se restringe ao conteúdo curricular, mas abrange a sua interação com o ambiente escolar, seus pares e a comunidade. Para Burgos (2013), é somente participando da construção social do aluno que a escola conseguirá criar um clima escolar em que ele se sinta pertencente. A gestão escolar, ao estar envolvida nesse contexto, pode envolver toda a comunidade escolar, reforçando o caráter coletivo do grupo e iniciando um processo de mudança onde todos passam a ter um “sentido de autoria e responsabilidade por seus feitos” (Lück, 2011, p. 96).

As ações a serem praticadas pela gestão e que podem contribuir para o desenvolvimento de uma comunidade escolar consciente de seu papel, visam criar um ambiente escolar fundamentado em valores, crenças e práticas alinhadas com os objetivos educacionais e as aspirações da sociedade, além de identificar e superar desafios na cultura organizacional que possam prejudicar a aprendizagem dos alunos. Lück (2011) sugere algumas delas: o reconhecimento e enfrentamento de preconceitos, a influência positiva na mentalidade institucionalizada da comunidade escolar, a análise das dinâmicas de poder para promover o empoderamento de todos os envolvidos e o estabelecimento de uma cultura escolar dinâmica e aberta à transformação contínua, onde os valores educacionais são refletidos nas práticas do dia a dia.

Antes de tentar promover qualquer movimento de inclusão da comunidade nas decisões escolares, porém, a gestão escolar não pode prescindir de conhecer a cultura organizacional de sua escola, visto que ela compreende as convenções tácitas e não formalizadas que guiam as atitudes dos indivíduos na rotina escolar e direcionam seus esforços para alcançar os objetivos percebidos pela comunidade (Lück, 2011). Em última análise, é essa cultura que em grande medida influencia os objetivos reais adotados pela escola.

Além disso, a gestão escolar desempenha um papel fundamental na integração das famílias no processo educativo, uma outra dimensão importante de atuação. Envolvê-las como parceiras ativas na jornada pedagógica contribui para um suporte mais consistente e abrangente no desenvolvimento dos alunos. Corroborando essa ideia, Burgos (2013) aponta que a colaboração entre escola e famílias cria um ambiente de aprendizagem que se estende além das paredes da sala de aula, promovendo uma abordagem holística e integrada à educação.

Lück (2011, p. 115) vai ao encontro dessa ideia e valoriza a importância da participação das famílias nos processos escolares, afirmando que “em escolas em que os pais participam mais, os alunos aprendem mais”. Enfatiza que o distanciamento entre os pais e a escola “gera uma condição que os alunos sabem explorar e manipular, contribuindo para uma zona de desconforto e até mesmo desconfiança entre pais e escola” (Lück, 2011, p. 115).

No entanto, segundo Burgos (2013), a intervenção da gestão escolar junto às famílias é a mais difícil, pois é a dimensão que se encontra mais fora do controle do gestor por estar “mergulhada em práticas culturais pouco afeitas à cultura escolar” (Burgos, 2013, p. 18). Nessa mesma linha, Oliveira e Marinho-Araújo (2010) apontam um certo conflito entre as finalidades socializadoras da escola (valores coletivos) e a educação doméstica (valores individuais), ou seja, entre a organização da família e os objetivos da escola.

Para Burgos (2013), ao adotar uma abordagem ativa e consciente dessas dinâmicas apresentadas, a gestão escolar pode potencializar o impacto positivo na formação dos alunos, na qualidade do ensino oferecido e na construção de uma comunidade educacional sólida e colaborativa.

Não se pode prescindir também da importante participação da sociedade na construção da escola, pois ela é fundamental para o pleno desenvolvimento do sistema educacional, conforme preconizado no texto constitucional em seu artigo 205.

Nele, há o estabelecimento de que a educação é dever do Estado e da família, mas destaca, de maneira clara, que a colaboração da sociedade é essencial para promover e incentivar esse processo educativo. Conforme a redação,

(...) a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, Art. 205, grifo nosso).

Essa colaboração reflete a compreensão de que a educação não é responsabilidade exclusiva de um único setor, mas sim uma construção coletiva. Ao reconhecer que a sociedade desempenha um papel crucial na promoção da educação, a Constituição destaca três objetivos fundamentais: o pleno desenvolvimento da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Esses objetivos ressaltam a importância da educação não apenas para o desenvolvimento individual, mas para a formação de cidadãos conscientes, participativos e capazes de contribuir para a sociedade.

A participação da sociedade na construção da escola vai além do mero cumprimento de deveres ou responsabilidades. De acordo com Machado (2019), pode acontecer através do engajamento em atividades educativas, participação no conselho escolar; participação nas decisões educacionais através da definição de políticas educacionais, currículos escolares e estratégias pedagógicas; apoio financeiro e material; fomento ao voluntariado; fiscalização e acompanhamento, desempenhando um papel ativo na fiscalização da qualidade do ensino, na promoção da transparência e na cobrança por políticas educacionais.

Burgos (2013) traz uma importante reflexão acerca da atuação da gestão sobre a participação da sociedade nos caminhos da escola. Para o autor,

(...) é importante salientar que também é tarefa da gestão escolar atuar de modo a fazer com que isso ocorra de modo mais rápido e pleno. Afinal, de onde mais poderia partir essa pedagogia social orientada para a mobilização em torno da escola? Assim, para além da relação com a família, a articulação com universidades, associações de bairro, igrejas, empresas, ONGs e grupos culturais, o incentivo ao conselho escola-comunidade, e uma estreita parceria com o Conselho Tutelar, são algumas das alternativas disponíveis para a gestão escolar (Burgos, 2013, p. 21).

A participação da sociedade na construção da escola não atende, apenas, ao mandado constitucional, mas também é necessária para o desenvolvimento de uma educação eficaz e alinhada às necessidades da comunidade. Essa colaboração reforça a ideia de que a educação é um bem coletivo, cuja demanda é o aprimoramento do engajamento e da cooperação de todos os segmentos da sociedade.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) ganha grande importância nesse processo por ser um documento que colabora para a modernização da gestão e para o fortalecimento de sua autonomia, quando ocorre através de um planejamento estrategicamente coordenado pela gestão e construído de forma participativa (Soares; Silva; Machado, 2015). Ao se firmar como um processo participativo, visa estabelecer um modelo de gestão do ensino que fomente o diálogo, coordenando o trabalho pedagógico em dois níveis: a organização da escola como um todo e a organização da sala de aula (Veiga, 2011).

O PPP norteia, portanto, as práticas pedagógicas, apresenta os objetivos e aponta para a própria identidade da escola, resgatando a escola como “espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva” (Veiga, 2011, p. 14)

Logo, o gestor deve promover uma cultura de transparência e inclusão, onde todos os membros da comunidade se sintam valorizados e ouvidos. Ao envolver ativamente a comunidade escolar, o gestor pode construir uma escola mais resiliente, adaptável e receptiva às necessidades e aos desafios contemporâneos, promovendo assim um ambiente educacional mais rico e eficaz para todos.

A capacitação docente é outro aspecto crucial para a gestão escolar e será assunto tratado posteriormente, mas cabe no momento apontar que educadores bem-preparados têm o potencial de impactar significativamente o desenvolvimento dos alunos. A capacitação refere-se a um processo contínuo de formação profissional que ocorre após a formação inicial e tem como objetivo atualizar os profissionais sobre os conhecimentos existentes, de acordo com as demandas da sua atividade profissional, considerando também o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva permanente de sua identidade pessoal (Candau, 1997; Nóvoa, 1992).

Trazendo para a escola contemporânea, Perrenoud (1999) aponta que no novo modelo de ensino, mais flexível e dinâmico, a construção de práticas e dispositivos alternativos requerem intenso trabalho de cooperação e inovação, de ruptura com o

individualismo e a rotina, exigindo por parte dos docentes uma busca constante pelo aprimoramento profissional.

3.1.1.1 Desafios da gestão escolar no contexto digital: os novos espaços de aprendizagem, interação e conflitos

Na era digital em que vivemos, a tecnologia permeia praticamente todos os aspectos de nossas vidas e a escola não é exceção. O avanço tecnológico trouxe consigo uma série de desafios e oportunidades para o ambiente educacional, transformando não apenas a forma como os alunos aprendem, mas também como os professores ensinam. Nesse cenário, a integração da tecnologia na sala de aula tornou-se não apenas uma opção, mas uma necessidade premente para preparar os estudantes para um mundo cada vez mais digitalizado.

No entanto, essa transição não é isenta de obstáculos, e a escola enfrenta o desafio de equilibrar os benefícios do uso da tecnologia com as preocupações sobre questões como acesso equitativo (Castells, 2003), segurança digital (Ventura; Fante, 2011) e o impacto no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos (Flynn, 2009), que exigem adaptação e inovação por parte dos gestores educacionais, bem como a educação para o uso das ferramentas digitais e da própria internet. Um desses desafios se refere à integração da tecnologia ao ambiente escolar, pois requer uma compreensão abrangente das necessidades da escola e dos alunos, bem como das melhores práticas em termos de utilização de ferramentas digitais. Os gestores precisam garantir que a tecnologia seja utilizada de forma significativa para melhorar o ensino e a aprendizagem, superando a concepção das mídias como simples ferramentas e instrumentos e promovendo um mergulho “nos meandros da comunicação contemporânea” (Miranda; Fantin, 2015, p. 94).

Para Teodoro (2008), a introdução das tecnologias na Educação não pode ser considerada, apenas, como uma mudança tecnológica. Não se trata simplesmente de substituir o quadro preto ou o livro pelo ecrã do computador, mas perceber e atuar diante de outras mudanças: o modo como se aprende, as formas de interação entre quem aprende e quem ensina e o modo como isso se reflete sobre a natureza do conhecimento. Nesse caminho, Santos (2009) salienta que no contexto educacional atual é necessária a preocupação com a “organização do projeto educacional que contemple as potencialidades do hipertexto, da interatividade e da simulação destes

novos espaços de saber” (Santos, 2009, p. 5666), considerando que essas potencialidades são maximizadas pela cibercultura e não emergentes dela.

Um outro desafio para a gestão escolar está na forte demanda advinda da criação de estrutura adequada para que as tecnologias possam fazer parte da escola, com qualidade. Conforme Martins (2002, p. 83), isso envolve o planejamento de recursos tecnológicos, humanos e organizacionais, uma vez que é fundamental que haja, nas escolas, equipamentos disponíveis e em funcionamento, pessoal capacitado, acervos organizados, critérios claros para aquisição de tecnologias e softwares educacionais, entre outros recursos.

Nessa perspectiva, Miranda e Fantin (2015) chamam atenção para a necessidade de discussão em torno da ausência de infraestrutura nas escolas, voltada para a inserção das mídias digitais, citando por exemplo a carência de rede wireless, escassez de tomadas para a recarga de baterias, muitos empecilhos para a manutenção de equipamentos, que dificultam ou mesmo impossibilitam a operacionalização das ferramentas digitais no contexto escolar.

Martins (2002) aponta que as mudanças mais significativas se dão nos campos social e pedagógico e estão relacionadas ao modo como entendemos os espaços de ensino e aprendizagem. Para isso, a autora defende que cabe aos gestores conhecerem a diversidade de situações de aprendizagem nesses contextos, dominá-la e implantá-la racionalmente, oferecendo também programas de capacitação a professores e alunos para uma melhor utilização pessoal, grupal e institucional. Assim, a escola poderá ser transformada numa organização que aprende, moderniza-se e evolui mais rapidamente (Martins, 2002, p. 90).

Moran (2002) reafirma essa ideia ao sinalizar que no novo contexto tecnológico explora-se uma variedade de abordagens na organização dos processos de ensino-aprendizagem e na gestão administrativo-pedagógica. Para ele, é vantajoso buscar inovação, experimentação e testes, pois isso impulsionará o progresso de forma mais rápida e segura na busca por novos modelos, alinhados às mudanças rápidas que ocorrem em todos os campos, bem como à necessidade contínua de aprendizado: “os que compreenderem e puserem em prática antes essas novas experiências, os inovadores, colherão rapidamente seus frutos em realização efetiva profissional e econômica” (Moran, 2002, p. 64).

A formação e capacitação de professores também representam um desafio da gestão, visto que os educadores precisam de suporte e formação adequados para

integrar a tecnologia de forma eficaz em suas práticas pedagógicas. Os gestores escolares devem garantir que haja oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo para os professores, a fim de que possam estar atualizados e competentes no uso das ferramentas digitais. Segundo Veiga (2011), o desafio enfrentado na capacitação de professores reside em harmonizar as necessidades e características individuais dos educadores com a demanda por uma qualificação em larga escala. Isso porque as extensas redes públicas de ensino abrigam professores com diversos perfis e experiências (sejam novatos ou veteranos), que enfrentam jornadas duplas de trabalho, além de lidar com escolas que possuem diferentes necessidades, comunidades e estilos de gestão.

A escola precisa encontrar estratégias que possibilitem um trabalho eficiente, inclusivo, com qualidade social e que integre as tecnologias ao fazer pedagógico (Schuchter, 2010), já que as tecnologias fazem parte do progresso social (Martins, 2002). Prata (2002) defende que

É necessário possibilitar à comunidade escolar vivenciar esse processo de inclusão digital, por intermédio de situações potencialmente pedagógicas e catalisadoras, que garantam a apropriação e a sustentabilidade dessas tecnologias e, principalmente, que permitam a autonomia da escola na gestão desse processo (Prata, 2002, p. 77).

A autora frisa que a participação em programas voltados à formação para as novas tecnologias é uma parte necessária na preparação do professor da atualidade. Nesse sentido, a escola deve começar com o que tem de imediato, seja em relação a equipamentos, seja através de programas existentes e acessíveis a todos, pois “as experiências vivenciadas servirão de referência pessoal e política para reivindicar mais e melhor tecnologia nas escolas e, conseqüentemente, despertar para as suas possibilidades pedagógicas” (Prata, 2002, p. 77).

O acesso equitativo à tecnologia, garantindo que todos os alunos tenham acesso a dispositivos e conectividade também é um desafio significativo para os gestores, que devem trabalhar para reduzir a lacuna digital (Castells, 2003). Castells (2003, p. 251) enfatiza que o acesso à informação é uma fonte significativa de poder na sociedade em rede. Aqueles que têm acesso fácil a informações e recursos digitais têm uma vantagem substancial sobre aqueles que não têm: “A diferenciação entre os que têm e os que não têm internet acrescenta uma divisão essencial às fontes já

existentes de desigualdade e exclusão social” (Castells, 2003, p. 251). Isso cria uma divisão digital entre os incluídos digitalmente e os excluídos digitalmente.

Não menos importante, vale destacar a segurança digital e a privacidade: com o aumento do uso da tecnologia na educação, surgem preocupações sobre segurança digital e privacidade dos alunos e dos professores bem como sobre os conflitos advindos dessas novas formas de relacionamento. No entanto, “(...) como em todos os casos que envolvem tecnologia, os problemas têm a ver com quem a utiliza. A eventual diabolização dos meios só servirá para distrair a atenção do verdadeiro problema: os seus utilizadores mal-intencionados” (Ventura; Fante, 2011, p. 64).

Previendo ações danosas desses últimos, os gestores escolares devem implementar políticas e procedimentos que contribuam para que o ambiente escolar esteja seguro, com a devida proteção dos dados de sua comunidade. Devem também buscar externamente uma rede de apoio qualificada e especializada, que intervirá nos casos que excedam seu domínio. Nesse sentido, Flôres *et al.* (2022) indicam como importantes a articulação com órgãos da rede de proteção da criança e do adolescente, preconizado no ECA e de ações com o governo estadual e da rede pública de saúde (Silva, 2010 *apud* Flôres *et al.*, 2022). Quando necessário, fazer também notificação aos órgãos competentes, com intervenções realizadas em rede (Brasil, 1990).

Uma última vertente sobre a qual a gestão escolar precisa se debruçar diz respeito à educação para o uso dos meios digitais, também chamada de letramento digital¹⁹ (Gilster, 1997 *apud* Damasceno; Damasceno; Costa, 2023). Ampliando esse conceito, Lankshear e Knobel (2008), fundamentadas na teoria sociocultural da aprendizagem, utilizam a expressão letramentos digitais e as entendem como uma abreviação para a miríade de práticas sociais e concepções de envolvimento na construção de significado, mediada por textos que são produzidos, recebidos, distribuídos, trocados etc., via codificação digital. A Base Nacional Comum Curricular amplia ainda mais esse entendimento, enfatizando a importância do desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o uso crítico e responsável das tecnologias digitais (Brasil, 2018).

¹⁹ A expressão "letramento digital" foi cunhada por Paul Gilster, autor e pesquisador norte-americano, em seu livro "Digital Literacy", lançado em 1997. Ele usou esse termo para descrever a habilidade de compreender e usar informações digitais de forma eficaz, manejando as ideias de forma correta e não somente os comandos do teclado.

Nesse sentido, os documentos orientadores da BNCC apontam que

(...) não se deve prezar somente pela utilização das tecnologias em si, mas sim pela reflexão crítica e pelo uso responsável. Assim, cabe aos professores trabalharem também conceitos relacionados a segurança na rede, cyberbullying, checagem de fatos (com ênfase nas famosas fake news) e informações e o uso da tecnologia como ferramenta de construção e compartilhamento de conhecimentos (Brasil, 2024).

Calhau (2010) também defende a necessidade de que haja capacitação nas escolas, voltada a todos os profissionais que dela fazem parte e destinada ao enfrentamento do cyberbullying. Enfatiza a importância de diálogo aberto e franco com toda a comunidade, na busca por solução que seja aceita por todos e que seja “internalizada e duradoura para aquele ambiente escolar” (Calhau, 2010, p. 126), sugerindo que a escola deve manter uma supervisão contínua das atividades discentes, orientando os alunos e alunas sobre respeito e tolerância.

Seguindo a linha da educação para o uso ético das tecnologias digitais, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB²⁰), desenvolveu e divulgou livremente o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação (Raabe; Brackmann; Campos, 2018). O documento se propõe a ser um recurso essencial para orientar a elaboração de currículos escolares e propostas pedagógicas que incorporem de maneira ativa as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Alinhado com a Base Nacional Comum Curricular, ele oferece diretrizes claras em relação aos eixos, conceitos e habilidades essenciais para capacitar os alunos na exploração e utilização eficaz das tecnologias na educação. Além disso, promove uma reflexão crítica sobre os diversos usos das TDICs no ambiente escolar, contribuindo assim para uma abordagem mais consciente e integrada do seu potencial educativo. O Currículo divide-se em três eixos: Cultura Digital, Tecnologia Digital e Pensamento Computacional, sendo que o primeiro apresenta estreita relação com os estudos desenvolvidos nesta pesquisa.

A Figura 7 ilustra a estrutura do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação elaborado pelo CIEB, destacando as etapas da educação, os eixos temáticos e os conceitos a eles associados, além das habilidades necessárias para a

²⁰ Associação sem fins lucrativos criada em 2016 e voltada para a promoção da cultura de inovação na educação pública do Brasil.

aprendizagem das tecnologias digitais pelos alunos. O currículo está organizado de forma a abranger a Educação Infantil e Ensino Fundamental completo, proporcionando uma progressão contínua no desenvolvimento das competências digitais.

Figura 7 – Estrutura do currículo de referência em tecnologia e computação



Fonte: Raabe, Brackmann e Campos (2018).

A Cultura Digital “compreende as relações humanas fortemente mediadas por tecnologias e comunicações digitais” (Brasil, 2023d). No Currículo, esse eixo

subdivide-se em letramento digital, cidadania digital e tecnologia e sociedade, sendo que a cidadania digital diz respeito ao

(...) uso da tecnologia de forma responsável pelas pessoas. Assim como a ética, é direito e dever de todos saber usar adequadamente as inovações tecnológicas que surgem ao nosso redor. A Cidadania Digital é formada por usuários tecnológicos (cidadãos digitais) responsáveis pelo uso apropriado da tecnologia. Trata de temas como acesso digital, comunicação digital, direito digital, responsabilidade digital, segurança digital, entre outros (Raabe; Brackmann; Campos, 2018, p. 18).

Cabe refletir, portanto, que a inserção das tecnologias digitais na educação não se resume ao uso de ferramentas facilitadoras da aprendizagem. É fundamental que os alunos aprendam e interajam com as TDICs, de forma reflexiva, ética e responsável.

O envolvimento de toda a comunidade escolar parte do princípio do compartilhamento da responsabilização e participação de todos (Flôres *et al.*, 2022) e a participação dos pais, especificamente, representa uma questão urgente para a gestão escolar que atua na escola da era digital: com a comunicação cada vez mais digital, os gestores escolares precisam encontrar maneiras eficazes de envolver os pais no processo educacional de seus filhos. Isso pode incluir o uso de plataformas online para comunicação e colaboração, bem como a oferta de recursos digitais para os pais apoiarem a aprendizagem em casa.

Para Lück (2009), uma gestão escolar democrática deve incluir, entre outros elementos, a informação democratizada, conselhos escolares atuantes e a participação efetiva de estudantes, pais, mães e comunidade em geral. Por fim, a atualização constante é um outro desafio para a gestão escolar que se pretende inserida na era digital, visto que a tecnologia está em constante evolução, o que significa que os gestores escolares precisam estar continuamente atualizados sobre as últimas tendências e práticas no uso da tecnologia na educação. Isso requer um compromisso com o aprendizado contínuo e a busca de oportunidades de desenvolvimento profissional.

Em resumo, a gestão escolar na era digital requer uma abordagem proativa e adaptativa para enfrentar os desafios únicos que surgem com o uso da tecnologia na educação. Isso envolve não apenas integrar efetivamente a tecnologia no ambiente escolar, mas também garantir que ela seja utilizada de forma ética, equitativa e

significativa para melhorar a experiência de aprendizagem dos alunos. Todas essas ações, se bem lideradas pela gestão, contribuirão sobremaneira para a formação de um ambiente escolar equilibrado, propício à aprendizagem e ao bom convívio social.

3.1.2 Liderança educativa e clima escolar: a gestão escolar no fomento a um ambiente escolar positivo

Uma escola precisa ser mais do que um espaço físico; deve ser uma entidade social moldada pelas interações entre seus participantes e influenciada pelos valores, crenças, tradições e práticas que eles compartilham. Ela precisa estar sempre em comunhão com sua comunidade, dentro das comunicações habituais do seu povo (Babin; Kouloumdjian, 1989). Na sua essência, a escola é uma construção coletiva, uma realidade que emerge das percepções e representações de seus membros. Para Babin e Kouloumdjian (1989, p. 153), a escola precisa viver o “terceiro tempo pedagógico, gerido conjuntamente pelos educadores e alunos, tendo por objetivo a comunicação”. É por meio dessas interações e da partilha de ideias que a identidade e a cultura escolar são formadas e sustentadas ao longo do tempo.

Para que isso ocorra, a escola precisa discutir com a sua comunidade sobre como é o seu clima interno e como ela percebe e sente o espaço da escola. Para Silva (2001), clima escolar é “o conjunto de efeitos subjetivos percebidos pelas pessoas, quando interagem com a estrutura formal, bem como o estilo dos administradores escolares, influenciando as atitudes, crenças, valores e motivação dos professores, alunos e funcionários” (Silva, 2001, p. 52). Brito e Costa (2010) reforçam essa ideia de uma percepção coletiva e comum do clima escolar, dizendo que este envolve um conjunto de características sociais, psicológicas e culturais de uma determinada escola.

Miranda, Bertagna e Freitas (2019) esclarecem que não há um consenso sobre quais dimensões são essenciais para medir o clima escolar, mas apontam que, para os professores, esse ambiente demanda apoio tanto dos colegas quanto da comunidade. Os desafios enfrentados nas escolas atualmente, como evasão escolar e conflitos entre alunos e professores, geram tensões nas relações sociais, resultando em uma atmosfera escolar alienante que prejudica a interação efetiva entre estudantes e educadores no processo educativo.

Vinha, Morais e Moro (2017, p. 8) concordam que o clima escolar tem uma grande influência nos processos educativos e mais: “um clima negativo pode ser um fator de risco da qualidade de vida escolar, com o aparecimento de problemas comportamentais, aumento do stress, conflitos, vandalismo, furtos e outros”. A presente pesquisa de mestrado está alinhada com essa visão e incorpora essa perspectiva ao longo do desenvolvimento do trabalho.

Nesse contexto, o gestor desempenha um papel fundamental na organização de ambientes que promovam um clima escolar favorável, contribuindo assim para que estudantes, professores e demais atores tenham na escola um lugar de acolhimento e equilíbrio. Para Burgos (2013), a gestão “é uma das dimensões fundamentais para se fugir do círculo vicioso da reprodução” (Burgos, 2013, p. 12), das condições externas da escola, nem sempre favoráveis à convivência e à aprendizagem exitosa.

Um outro aspecto importante relacionado ao clima escolar é que ele está intrinsecamente ligado ao projeto político-pedagógico (Miranda; Bertagna; Freitas, 2019), que é o caminho utilizado pela escola para adaptar as diretrizes curriculares nacionais ao seu contexto específico e definir a sua proposta pedagógica (Machado, 2020). O gestor desempenha assim um papel importante na criação de um ambiente propício ao aprendizado, garantindo que o projeto político-pedagógico promova uma atmosfera favorável à qualidade de vida e à produtividade de professores e alunos.

Dessa forma, o clima escolar não apenas influencia, mas é essencial para o processo educativo como um todo. Seguindo nesse viés, os autores salientam que

O clima escolar dependente do projeto político-pedagógico no que se refere a programas, processos utilizados, condições ambientais que caracterizam a escola como instituição, agrupamento de alunos, comunidade local, equipe escolar e de gestão. Cada escola possui seu clima próprio, que determina a qualidade de vida e a produtividade de docentes e alunos. Trata-se, portanto, de um fator essencial no trabalho educativo (Miranda; Bertagna; Freitas, 2019, p. 5).

Entende-se, com isso, que a proposta da escola precisa dizer dos valores e das concepções que aquela comunidade elege, explicitando a forma como a escola e sua comunidade se posicionam diante das questões que se apresentam no cotidiano. O projeto político pedagógico deve ser construído no exercício democrático das reuniões de planejamento, nos encontros de formação, nas reuniões entre família e escola, nos grupos de discussão discente. Ele costura os pensamentos e as ações em torno dos mesmos objetivos, trazendo equilíbrio, segurança e consonância nas decisões

tomadas, visto que são decisões tomadas “em nível local, por aqueles que conhecem as atividades, as particularidades e a realidade da organização” (Machado, 2020, p. 15).

Um bom ambiente escolar também pode contribuir no desempenho escolar dos alunos. Para Candian e Rezende (2020, p. 39),

(...) entre as escolas com as melhores condições do contexto normativo do clima escolar, tal como avaliado pelos alunos, a maior parte delas alcançam resultados melhores que o esperado para os seus alunos (...), apontando para a íntima relação entre a escola com um bom clima escolar e a melhoria nos resultados de aprendizagem obtidos pelos alunos.

O clima escolar envolve a convivência democrática, pilar essencial para a formação cidadã. As escolas desempenham um papel central na promoção dos valores democráticos, ensinando aos alunos a importância da participação, do diálogo e do respeito às diferenças, através do incentivo à autonomia e responsabilidade (Costa Júnior *et al.*, 2023). Reeve (2013 *apud* Costa Júnior *et al.*, 2023) enfatiza a relevância de conceder voz aos alunos nas escolhas que tangenciam seu processo de aprendizado, contribuindo assim para aumentar suas chances de assumir responsabilidades, desenvolver o seu senso de competência e estimular a motivação.

Estratégias, nesse contexto, envolvem a criação de espaços para exploração aberta, a promoção de eleições estudantis e a inclusão de práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico e a participação ativa dos alunos nas decisões que afetam a comunidade escolar. Para Dalmás (1994, p. 58), “a ação grupal reflete constantemente uma metodologia participativa, em que todos têm condições de se envolver ativamente no trabalho, com reflexos nos resultados alcançados pelo grupo”. Há que se trabalhar, portanto, com a participação e o envolvimento contínuos dos estudantes.

De acordo com Coelho e Linhares (2008), o ambiente social de uma instituição educacional é principalmente influenciado pelos educadores que nela trabalham. São eles os responsáveis por estabelecer as interações internas, por meio da recepção calorosa, da inclusão, da compreensão, da comunicação genuína, do diálogo aberto, da disposição para ouvir e compreender e do compartilhamento de interesses, preocupações e aspirações. O gestor escolar tem o papel de fazer com que essas

interações sejam realizadas a partir de um movimento agregador e comprometido, conscientizando a todos de seu papel fundamental na gestão da escola.

Lück (1996 *apud* Coelho e Linhares, 2008) indica as dimensões de liderança nas escolas consideradas eficazes: enfoque pedagógico do diretor, ênfase nas relações humanas, criação de ambiente positivo, ações voltadas para metas claras, realizáveis e relevantes, disciplina em sala de aula garantida pelos professores, capacitação em serviço voltada para questões pedagógicas e acompanhamento contínuo das atividades escolares. Para Lück (2009), existem alguns passos iniciais que podem contribuir para que a escola viva, na prática, uma gestão que atraia a participação de toda a comunidade escolar e envolva a todos nas questões diárias. Entre esses passos estão a redação de um código de valores que represente o comprometimento de todos da escola com a gestão participativa e a construção de um compromisso pessoal de cada um dos envolvidos com a escola, além de uma liderança forte, que supere as várias barreiras e dificuldades que se apresentam no cotidiano (Coelho; Linhares, 2008).

Para os autores, a liderança se dá em dois campos: a pedagógica e de relações humanas, acrescentando que a administração implica uma gama bem maior de responsabilidades, além da liderança (Coelho; Linhares, 2008). Mintzberg (2010 *apud* Fujita, 2015) aponta que hoje em dia há “excesso de liderança e falta de gestão”. Para Machado (2011 *apud* Fujita, 2015), há uma relação entre estes dois elementos e a liderança separada da gestão transforma o “processo social em um processo pessoal”.

Machado (2020, p. 19) concorda com a ideia acima apresentada, ressaltando que essa função de liderança do gestor escolar passa por “articular os diversos segmentos da escola, atuando como mediador no processo de construção das ações empreendidas pela comunidade escolar, no sentido de que a proposta da escola esteja em acordo com a do sistema”. Cabe ao gestor escolar conscientizar os indivíduos sobre a importância de sua participação na vida da escola, fazendo-o através de conversas, palestras, reuniões, capacitação profissional, delegação de decisões, tarefas e responsabilidades (Machado, 2020, p. 6).

No atual contexto escolar, marcado por uma geração conectada em rede, alguns dos grandes desafios que se apresentam no dia a dia da escola ocorrem através da prática do bullying e de sua versão virtual, o cyberbullying e cobram ações rápidas e contundentes de todos.

Para Calhau (2010), a escola não exerce mais as mesmas funções que exercia e não tem mais as mesmas demandas, que foram se modificando com a evolução da sociedade e dos estilos de vida. Segundo a autora,

Até bem pouco tempo, o aprendizado do conteúdo programático era o único valor que importava e interessava na avaliação escolar. Hoje é preciso dar destaque à escola como um ambiente no qual as relações interpessoais são fundamentais para o crescimento dos jovens, contribuindo para educá-los para a vida adulta por meio de estímulos que ultrapassam as avaliações acadêmicas tradicionais (testes e provas). Para que haja um amadurecimento adequado, os jovens necessitam que profundas transformações ocorram no ambiente escolar e familiar. Essas mudanças devem redefinir papéis, funções e expectativas de todas as partes envolvidas no contexto educacional (Calhau, 2010, p. 29).

Calhau (2010) aponta, portanto, que houve uma mudança de perspectiva no sistema educacional, na qual é reconhecida a importância das relações interpessoais no ambiente escolar, cobrando das escolas um trabalho voltado para o desenvolvimento dos jovens como indivíduos completos. Nesse sentido, a ação não se volta, apenas, à mera apresentação do conteúdo programático, mas à preparação dos sujeitos para a vida social, o que requer mudanças profundas tanto no ambiente escolar quanto familiar, engendrando redefinição dos papéis, funções e expectativas de todos os envolvidos na educação.

A gestão de conflitos, a partir de estratégias de intervenção e prevenção do bullying e, mais recentemente do cyberbullying requer, segundo Fante (2005), que a comunidade escolar esteja consciente da existência do fenômeno e, sobretudo, das consequências advindas desse tipo de comportamento. Para a autora, a falta de tolerância, a carência de diretrizes para promover a convivência harmoniosa e a incapacidade de lidar com conflitos emergem como obstáculos predominantes no contexto escolar. Reforça que, hoje em dia, o desafio mais árduo nas escolas não se resume à complexidade da matemática ou da biologia, pois, para muitos estudantes em todas as séries, aprender a conviver pode ser considerado o verdadeiro desafio.

Uma alternativa para a resolução dos problemas apresentados pode estar na mediação escolar. Segundo Torremorel (2021),

(...) podemos definir mediação como um processo formal de gestão pacífica de conflitos do qual participam ativamente os indivíduos envolvidos e outra pessoa de fora, que os acompanha na exploração do conflito, na comunicação entre si e na cooperação para buscar um

acordo mutuamente satisfatório e livremente acordado (Torremorel, 2021, p. 45).

A autora acrescenta que a mediação “é um mecanismo de transformação social e de construção da paz” (Torremorel, 2021, p. 47), entendendo-a como um mecanismo de reparação, que dá a oportunidade dos envolvidos de resolver definitivamente o conflito e seguir adiante. Para isso, utiliza de meios que não visam alcançar a paz à força e frisa que os meios violentos também não são garantidores de segurança.

Vinha, Moraes e Moro (2017) seguem na mesma linha e defendem que o desenvolvimento de ações de promoção do bem-estar é mais eficiente e eficaz do que o foco nos problemas, argumentando que é necessário direcionar esforços para aprimorar a atmosfera escolar, através de uma gestão receptiva à mudança; da implementação de estratégias sistêmicas que incentivem o reconhecimento e o apoio mútuo dentro da escola. Acrescentam a necessidade de uma atenção constante aos processos de aprimoramento do ensino, assegurando assim um ambiente escolar acolhedor, seguro e equitativo.

Os autores também enfatizam a promoção do diálogo e a colaboração contínua, priorizando uma comunicação clara e transparente. Por fim, trazem o importante papel do fomento à participação ativa dos estudantes e da comunidade nas decisões institucionais, a fim de facilitar o desenvolvimento de relações sociais e o senso de pertencimento.

Visando prevenir atos de bullying, cyberbullying e outros conflitos de sala de aula, Felizardo (2021) criou em 2019 uma ferramenta intitulada “Círculo de Diálogo Respeitoso (CDR)”, que tem como objetivo reduzir o bullying, o cyberbullying e os demais embates que ocorrem em sala de aula, de maneira a consolidar relacionamentos interpessoais entre professores e alunos na sala de aula, reforçando vínculos afetivos e dando condições de atuação aos próprios alunos.

A autora desenvolveu a ferramenta a partir de vivências, oficinas e de estudos realizados por autores como Olweus (1997), um dos maiores precursores mundiais no assunto, entre outros. Para explicar a implantação da ferramenta nas escolas, a autora se utiliza do Programa Círculo do Diálogo Respeitoso, desenvolvido desde 2014. Ele foi inicialmente projetado para atender alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, objetivando reduzir o bullying, o cyberbullying e outros

confrontos que ocorrem em sala de aula, promovendo bons relacionamentos entre professores e alunos na sala de aula.

O programa investe no reforço aos vínculos afetivos e promove a prevenção de situações conflituosas, tendo sido montado conforme os ditames da Lei Federal 13.185/2015, que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática e acata a Lei Federal 13.663/2018, que especifica a importância de se incluir a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência e a promoção de uma cultura de paz. É importante indicar que esta última lei promoveu a inclusão, no artigo 12 da Lei Federal 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma menção direcionada ao combate ao bullying, cyberbullying e outros tipos de violência, obrigando as instituições educacionais a incluírem, em seus projetos políticos, ações voltadas a esses enfrentamentos e à promoção de uma cultura de paz em seus espaços. Conforme a LDB, os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018) (Brasil, 1996).

Felizardo (2021) também defende a educação virtual como uma das melhores maneiras de prevenir problemas de relacionamento advindos da internet, acrescentando que os pais e a escola devem orientar os jovens quanto ao uso responsável e comedido dos recursos tecnológicos, alertando-os sobre o uso impróprio dessas ferramentas e evitando assim os incidentes (Felizardo, 2010, p. 82). Oportuno é o acréscimo final, em se tratando de legislações correlatas, da recente Lei Federal 14.811 de 2024, que acrescentou o artigo 146-A ao Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940, o Código Penal, criminalizando a prática de bullying e de cyberbullying:

Art. 146-A. Intimidar sistematicamente, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais:

Pena - multa, se a conduta não constituir crime mais grave.

Intimidação sistemática virtual (cyberbullying)

Parágrafo único. Se a conduta é realizada por meio da rede de computadores, de rede social, de aplicativos, de jogos online ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real:

Pena - reclusão, de 2 (dois) anos a 4 (quatro) anos, e multa, se a conduta não constituir crime mais grave.

O combate a esses maléficos crimes exige uma atuação conjunta: “o cyberbullying é responsabilidade dos pais e da escola” (Felizardo, 2021, p. 146). No entanto, é inevitável e imprescindível a participação de toda a sociedade, na promoção de ações voltadas ao desenvolvimento de um clima favorável, de paz e de fraternidade nas escolas.

3.1.3 Educação digital voltada para o uso consciente das tecnologias

A aprendizagem acontece em todos os espaços e tempos. Na sociedade moderna, marcada pela presença de tecnologias cada vez mais avançadas e pela globalização, ela se potencializa e se abre a novas formas, numa velocidade de possibilidades cada vez maior. Para Belloni (2009, p. 32), “a importância dos meios de comunicação e, mais recentemente, das tecnologias de informação é muito grande em todas as esferas da vida social, com consequências claras para os processos culturais, comunicacionais e educacionais”.

No universo das mídias digitais, a palavra hype é utilizada para dizer que algo está no topo, no ápice de um ranking: um influenciador digital que está em evidência, uma plataforma que é muito utilizada ou um site que obtém um número expressivo de visualizações, por exemplo (Hype, 2013). Quando algo está "hyped", significa que foi altamente promovido e sua popularidade é inflada, muitas vezes de forma exagerada. Isso pode ser alcançado por meio de campanhas de marketing intensas, divulgação nas mídias sociais, ou o boca-a-boca positivo que se espalha rapidamente.

No entanto, o hype nem sempre corresponde à qualidade ou ao valor real do que está sendo promovido. Segundo Martins (2023), a indústria cinematográfica, por exemplo, costuma utilizar muito do termo hype para promover suas obras, já que a criação de expectativa diante do lançamento de um filme muito aguardado atrai mais bilheteria e engajamento. Ingressos esgotados e filas gigantescas no cinema não

significam que o filme seja bom, de qualidade ou que será aprovado pela grande maioria de expectadores, mas que o marketing atingiu seus objetivos.

Para Martins (2023), a expressão contra-hype é a oposição ao hype e se refere ao fenômeno em que a empolgação e as expectativas em torno de algo são diminuídas ou desacreditadas, geralmente em resposta a uma saturação de marketing, decepção com a qualidade ou simplesmente fadiga do público em relação à constante exaltação de algo. Em alguns casos, a reação do contra-hype pode ser exagerada e levar à subestimação do valor real do que está sendo desconsiderado.

A apresentação desses conceitos objetiva a reflexão sobre a busca por conscientização e equilíbrio no uso das tecnologias. Reforçando esse pensamento, Flew (2008 *apud* Martino, 2014) realça a importância de se procurar um equilíbrio entre duas posições extremas quando se fala em mídias digitais: entusiasmo excessivo (hype) e desconfiança generalizada (contra-hype). Conforme Martino (2014, p. 11), é preciso um trabalho constante de autoanálise quando se pensa sobre as mídias digitais, evitando com isso a tentação do “ano zero”, no sentido de pensar que tudo mudou, bem como a perspectiva de que continua igual, apenas em outro ambiente:

Seres humanos continuam sendo seres humanos, em toda sua paradoxal complexidade, mas conectados de uma maneira diferente a partir das mídias digitais. Até onde se pode ir, elas não são melhores ou piores do que os indivíduos, comunidades e sociedades que as criaram e usam (Martino, 2014, p. 11).

No uso das mídias sociais, é fundamental tomar decisões refletidas, evitando a manipulação das emoções provocadas por uma abordagem exageradamente empolgante ou emocionalmente negativa. Encontrar um ponto de equilíbrio requer uma abordagem consciente, onde se deve evitar ser arrastado apenas pela euforia ou se deixar levar pela onda negativa, sem aprofundamento. Como salienta Martino (2014), as mídias digitais foram integradas ao cotidiano das pessoas e alteram o que antes eram barreiras e fronteiras, mas as tecnologias devem ser apropriadas, usadas e entendidas nos relacionamentos humanos; algumas das ideias presentes nessa nova forma de conexão serão confirmadas, enquanto outras se tornarão curiosidades na galeria de conceitos.

O uso das novas tecnologias por crianças e adolescentes tem se tornado cada vez mais comum e abrangente na sociedade contemporânea. Dispositivos como

smartphones, tablets, computadores e acesso à internet oferecem uma gama impressionante de recursos e possibilidades de aprendizado, entretenimento e comunicação. No entanto, junto com esses benefícios, surgem desafios significativos para garantir que a aprendizagem não seja prejudicada, como o equilíbrio do tempo gasto em frente às telas, a qualidade dos conteúdos acessados, a forma como se dão as interações sociais e o desenvolvimento de habilidades críticas para lidar com uma ampla gama de informações. Como a gestão escolar pode contribuir com tudo isso é o que se pretende discutir à frente.

3.1.3.1 A gestão escolar, a educação para o uso das mídias e a formação da consciência digital

A gestão escolar, “lugar novo que a democracia vem afirmando na história recente do país” (Burgos, 2013, p. 4), desempenha um papel muito importante quando se trata de proporcionar oportunidades de formação continuada, apoiando práticas inovadoras e criando um ambiente propício ao crescimento profissional dos professores e demais servidores da escola (Burgos, 2013). Comunga-se do pensamento do autor ao afirmar que uma gestão escolar somente ocorre plenamente quando é capaz de participar da construção social do aluno e do professor e do processo de transformação da família em responsável pedagógica (Burgos, 2013).

As formações continuadas dos professores e demais profissionais da escola, proporcionadas pela gestão escolar, podem trazer reflexões sobre o novo universo em que os alunos estão imersos e que as ações pedagógicas podem promover um encontro positivo entre tecnologias digitais e espaços escolares de aprendizagem. Em relação a isso, Lück (2009, p. 12) afirma:

(...) a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação.

Nesse sentido, é competência de o gestor escolar ter uma visão abrangente da escola, capaz de mobilizar os talentos e as competências da comunidade escolar

(Lück, 2009). Essas ações viabilizam a promoção de uma educação verdadeiramente de qualidade e que dialogue com a realidade do aluno que é nativo da sociedade em rede (Castells, 2003).

Manuel Castells (2003), em sua concepção de "sociedade em rede", destaca a importância das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na organização e interconexão dos diversos aspectos da vida contemporânea, visto que a sociedade em rede é marcada por fluxos constantes de informações e relações mediadas pelas TICs. Nesse contexto interrelacional, a inclusão e a educação digital ganham relevância, uma vez que o acesso e a habilidade para o uso dessas tecnologias determinam, em grande medida, a participação efetiva nas dinâmicas sociais e econômicas.

No entanto, o mesmo movimento que promove um estreitamento nas relações e maior rapidez nesse contato de elevada proporção para uns, denuncia um outro lado, que é o da exclusão digital para outros. Segundo Castells (2003, p. 251):

A centralidade da Internet em muitas áreas da atividade social, econômica e política equivale a marginalidade para aqueles que não têm acesso a ela, ou têm apenas um acesso limitado, bem como para os que são incapazes de usá-la eficazmente. Assim, não surpreende que a proclamação do potencial da Internet como um meio de liberdade, produtividade e comunicação venha de par com a denúncia da "divisão digital" gerada pela desigualdade a ela associada.

Em seu significado usual, a divisão ou exclusão digital refere-se à desigualdade de acesso à internet, portanto, à situação em que indivíduos ou grupos têm acesso limitado ou inexistente às tecnologias de informação e comunicação (TICs), como computadores, internet e dispositivos móveis (Castells, 2003, p. 252). Isso resulta, segundo o autor, em sua incapacidade de participar plenamente das oportunidades oferecidas pela sociedade em rede, incluindo educação, comunicação, informações, serviços governamentais, oportunidades de emprego e interações sociais online.

No entanto, a exclusão digital também engloba a falta de habilidades digitais, necessárias para um maior aproveitamento das TICs, o que aprofunda ainda mais as desigualdades. À medida que a tecnologia de acesso se torna mais complexa, mais sofisticada (por exemplo, interface gráfica do usuário), pode desacelerar a taxa de adoção entre grupos de menor nível educacional (Castells, 2003). Para o autor, uma nova divisão digital estaria relacionada ao nível de expertise para o uso das TICs, à qualidade do conteúdo virtual consultado e à forma de utilização das informações

acessadas, associando-os às possibilidades de crescimento pela utilização desses caminhos, não somente como consumidor final, mas também como produtor de conteúdo.

Castells (2003) ainda ilustra como as mudanças econômicas globalizantes, aliadas às TICs, agravam a dualização ocupacional e social em diferentes países. A demanda por empregos altamente qualificados cresce, enquanto muitos setores enfrentam desemprego estrutural. No entanto, a acessibilidade às TICs desempenha um papel crucial nessa dualização. Indivíduos e grupos que estão alinhados com as redes globais de informação e comunicação têm maiores chances de acesso a empregos demandados, enquanto aqueles com menos acesso às TICs ficam presos em setores menos dinâmicos e mais precários.

É inegável e já exposto algumas vezes que os alunos estão cada vez mais imersos no mundo digital, onde a tecnologia permeia todas as esferas de suas vidas. Para Bruno, Teixeira e Calderano (2010, p. 156), “novos temas habitam o lócus escolar e são potencializados com a emergência das tecnologias da informação e comunicação (TICs)”. Essa imersão digital não apenas transformou a maneira como os alunos se comunicam e aprendem, mas também influenciou profundamente suas perspectivas e comportamentos.

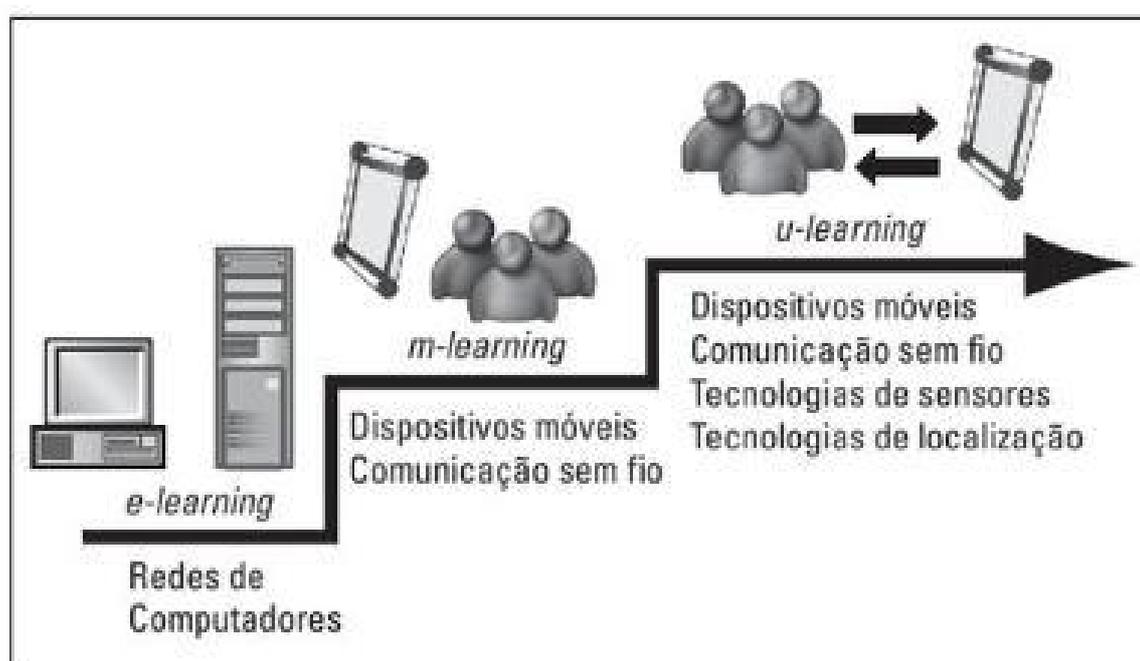
A tecnologia tornou-se uma ferramenta indispensável tanto dentro quanto fora da sala de aula, moldando não apenas seus métodos de estudo, mas também sua visão de mundo e suas habilidades para resolver problemas. Essa nova realidade influencia a educação e a maneira como os indivíduos devem ser preparados para a sociedade, para o mundo do trabalho e para a aprendizagem contínua (Moran, 2003). A BNCC trouxe competências escolares específicas, voltadas para a educação tecnológica dos alunos e alunas brasileiros, apontando para a necessidade de a escola debruçar-se sobre o assunto e contribuir para a formação integral dos estudantes.

Diante desse novo cenário que se descortina, surgem mudanças no modo de se compreender e de atuar na educação formal, principalmente no que se refere ao e-learning (aprendizagem mediada pelos computadores), ao m-learning ou aprendizagem móvel e ao u-learning ou aprendizagem ubíqua (Sacco; Schlemmer; Barbosa, 2011).

Como indica a Figura 8, no e-learning os ambientes de aprendizagem são acessíveis através das redes de computador, ao passo que no m-learning são

utilizados dispositivos móveis sem fio, que possibilitam a comunicação e a interação online entre as pessoas e o contexto em que estão inseridas. O mobile learning, ou m-learning, é uma modalidade educacional que utiliza dispositivos móveis, como smartphones, tablets e laptops, para proporcionar aprendizado em qualquer lugar e a qualquer momento. Essa abordagem oferece flexibilidade aos alunos, permitindo-lhes acessar conteúdos educacionais de forma conveniente e adaptável aos seus horários e preferências.

Figura 8 – Elementos que constituem o e-learning, m-learning e o u-learning



Fonte: Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011).

Já no u-learning, além de tudo isso são utilizados outros tipos de “objetos funcionais”, integrando computação, comunicação e dispositivos com sensores incorporados à vida diária, fazendo com que a aprendizagem se torne mais imersiva (Saccol; Schlemmer; Barbosa, 2011).

Para os autores, as metodologias e práticas em m-learning e u-learning orientam o desenvolvimento de propostas de formação e capacitação tanto em espaços formais quanto não formais, acrescentando que “é a partir dessa concepção que construímos nosso agir pedagógico, elegemos as metodologias e práticas a serem utilizadas, bem como desenvolvemos todo o processo de mediação

pedagógica, acompanhamento e avaliação” (Sacol; Schlemmer; Barbosa, 2011, p. 3).

Iahnke (2023) entende que na sociedade da informação em que estamos atualmente inseridos, “presencia-se um paradigma computacional móvel, uma era digital, da conexão, representando uma nova era da internet, que vem transformando sobremaneira a forma como os indivíduos se comunicam, interagem e se relacionam entre si” (p. 3). Para a autora, a evolução do acesso móvel no Brasil nos últimos vinte anos foi vertiginosa e, hoje, com a conexão 5G, o acesso à internet em movimento e, com altas taxas de transmissão, bem maior.

Bruno, Teixeira e Calderano (2010, p. 154) fazem uma leitura precisa sobre o impacto do cenário atual, imerso nas tecnologias da informação e comunicação, na educação:

(...) midiático, informacional, tecnológico, pós-moderno, globalizado, cibercultural. Somos marcados pelo excesso de informações e o apelo imagético e audiovisual são enormes. Se todas as áreas da vida foram invadidas pelos novos recursos colocados à disposição das pessoas pelo avanço tecnológico, a educação não ficaria imune a isso.

Sendo um elemento cada vez mais presente no cotidiano da maioria das pessoas, faz-se necessário que a escola considere a importância de discutir a presença das tecnologias móveis na vida de todos e o impacto dessas na formação da dinâmica escolar, promovendo espaços e tempos de discussão sobre o assunto, com os diferentes atores da escola: estudantes, profissionais e famílias. A formação dos estudantes, voltada para o uso responsável das ferramentas digitais, não apenas promove uma utilização mais consciente e proveitosa dessas tecnologias, mas também atua como uma estratégia preventiva contra práticas específicas, como o cyberbullying (Zimmer, 2023).

Um exemplo de ação nesta perspectiva está sendo desenvolvida pela Organização Não-Governamental SaferNet Brasil. A proposta da ONG é “educar para uma navegação livre e segura e conscientizar para boas escolhas online” (Disciplina..., 2024). Dentre as ações desenvolvidas, está o projeto denominado “Cidadania Digital”, criado em parceria com o Governo do Reino Unido e voltado a apoiar escolas da rede pública na implementação de aulas sobre uso seguro, responsável, ético e positivo das tecnologias. O projeto tem como objetivo desenvolver

competências e habilidades relacionadas à cidadania digital para estudantes do ensino médio, na perspectiva do bem-estar, privacidade, convivência e segurança em ambientes digitais. Segundo o site do programa,

(...) a disciplina se propõe a apoiar as escolas no cumprimento da lei de enfrentamento ao bullying e promoção da cultura de paz, previstos na LDB por meio da lei 13.663 de 14 de maio de 2018, numa perspectiva de que tais aspectos relacionados à segurança e ética são fundamentais para o pleno exercício da cidadania em um mundo cada vez mais digital (Disciplina..., 2024).

Ao receber orientação e promoção da consciência digital, os alunos desenvolvem habilidades para discernir entre o uso construtivo e destrutivo das ferramentas digitais. Em se tratando de crimes digitais, educar os estudantes sobre os potenciais impactos negativos do cyberbullying não apenas os capacita a refletir e rejeitar tais comportamentos, mas também contribui para a criação de um ambiente escolar mais seguro e inclusivo. No projeto criado pela Safernet, o módulo intitulado “Respeito e empatia nas redes” (Disciplina..., 2024) traz uma aula voltada para ações e reflexões sobre respeito e empatia, a cultura do cancelamento e a importância da busca por diálogo, em tempos de cancelamento virtual. Com uma linguagem clara, fluida, jovem e moderna, o projeto apresenta situações concretas de adolescentes e jovens que foram vítimas de cyberbullying e convida os adolescentes a refletirem sobre ações que poderiam evitar tais atitudes.

Faz-se também necessária, como ação gestora, investir na formação dos professores para que possam orientar os seus alunos para a utilização ética e responsável das tecnologias e para trabalhar na prevenção da violência virtual. Estudos recentes (Lanzillotti; Korman, 2018) apontam que os professores se sentem despreparados e inseguros para trabalhar com esse fenômeno. A formação continuada, as informações sobre cyberbullying, as ações que contemplem não apenas os professores, mas toda a equipe escolar, podem contribuir para minimizar essa problemática (Lanzillotti; Korman, 2018).

Segundo Lück (2009), também é competência de o gestor escolar ter uma visão abrangente da escola, capaz de mobilizar os talentos e as competências da comunidade escolar, de forma que haja a promoção de uma educação verdadeiramente de qualidade. Flôres *et al.* (2022) apontam que é necessário envolver toda a comunidade escolar nas ações de enfrentamento e combate às

violências na escola e que essas ações precisam ser continuadas, contemplar informações e promover o desenvolvimento de algumas habilidades, como liderança proativa, empatia, resolução de conflitos.

Devido a centralidade de sua posição no espaço escolar, o gestor exerce influência sobre todos os setores e todas as pessoas da escola (Coelho; Linhares, 2008). Ele deve ser hábil em influenciar o ambiente que depende, em grande parte, da qualidade e do clima escolar, do desempenho do seu pessoal e da qualidade do processo ensino-aprendizagem (Lück, 1990 *apud* Coelho; Linhares, 2008). Cabe-lhe a tarefa de ser o articulador dos recursos humanos e materiais, possibilitando o diálogo entre os diversos atores, voltado para o posicionamento da escola diante dos desafios apresentados.

Os resultados devem estar expressos na proposta pedagógica da escola, como projeto político capaz de gerar ações concretas, alicerçada na certeza de ter sido gestada num movimento participativo, inclusivo e democrático.

3.2 METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesta seção são apresentados os caminhos e os instrumentos utilizados para a produção dos dados da pesquisa. Para Sátyro e D'Albuquerque (2020), um estudo de caso é necessário a compreensão de fenômenos sociais complexos, que necessitem de uma investigação que conserve suas características particulares e revele os processos e mecanismos cruciais, distinguindo-os de uma grande variedade de fatores e processos secundários ao cerne da análise. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa.

Segundo Stake (1994), o que caracteriza o estudo de caso qualitativo não é um método específico, mas um tipo de conhecimento, já que a escolha é pelo objeto a ser estudado. O objetivo da pesquisa é analisar a atuação da gestão escolar em relação ao atual contexto de utilização das redes sociais e práticas do cyberbullying na escola.

A metodologia teve como etapa inicial e uma pesquisa documental, visando levantar os registros feitos pela escola sobre práticas de cyberbullying, ocorrências sobre o uso do celular pelos alunos e alunas, registros de reclamações familiares envolvendo conflitos entre os alunos, entre outros. A pesquisa documental coletou dados de documentos como Ata de Registro de Ocorrência, Ata de Conselho de Classe e Ata de Reunião Coletiva. Recorreu-se também a fontes particulares, como

prints de telas de celular e prints de plataformas digitais cedidos por estudantes e suas famílias, além de dados estatísticos de plataformas censitárias, reportagens publicadas em jornais e revistas eletrônicas.

Para o um aprofundamento na discussão foi realizada a aplicação de um questionário misto com 28 perguntas, aplicado remotamente aos professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. Ainda, entrevistas semiestruturadas com as duas Especialistas em Educação Básica e outra com a Gestora. A Tabela 4 detalha o quantitativo de entrevistados, conforme o instrumento de pesquisa aplicado:

Tabela 4 – Instrumentos de pesquisa aplicados

Sujeitos alvos da entrevista	Instrumento aplicado	Quantitativo convidado	Quantitativo respondido	% de adesão
Gestora	Entrevista semiestruturada	1	1	100,0
Especialista em Educação Básica (EEB)	Entrevistas semiestruturadas	2	2	100,0
PEB Regente de Aula (EF2), PEB Reforço Escolar/Agrupamento Temporário Intermitente, Professor ACLTA EF2, Professor Intérprete de Libras EF2, PEB Sala de Recursos Multifuncional, PEUB EF2	Questionário misto	30	23	76,6

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

O questionário (Apêndice A) foi aplicado aos professores por meio da plataforma Google Forms e a escolha por esse instrumento de pesquisa se deu pelo fato de que ele proporciona economia de tempo, atinge um número maior de pessoas ao oferecer respostas mais rápidas e precisas e dá maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato (Marconi; Lakatos, 2003). O questionário misto traz questões abertas e questões fechadas e escala de Likert e, segundo Severino (2013), pode-se ter com isso respostas escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador e respostas elaboradas pelo sujeito, utilizando suas próprias palavras.

O questionário está dividido em seis seções: Conhecendo você; Instrumentos Pedagógicos; Clima Escolar; Regras, Sanções e Segurança na Escola; Atuação da Gestão no enfrentamento à violência escolar e Instâncias e ações escolares no enfrentamento ao bullying e ao cyberbullying e foi disponibilizado aos professores que atuam nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, sendo 18 Professores de Educação Básica Regentes de Aula (PEB), um Professor para Ensino do Uso da Biblioteca - Mediador de Leitura (PEUB), sete professoras de Apoio à Comunicação, Linguagens e Tecnologias Assistivas (Professores ALCTA), três Professores do Programa Reforço Escolar/Agrupamento Intermitente e uma professora da Sala de Recursos Multifuncional (PEB Sala de Recursos Multifuncional), que também atuam nesse segmento.

A coleta foi realizada entre os dias 17 e 21 de novembro de 2024, sendo que o convite foi feito através de um aplicativo de mensagens instantâneas diretamente ao celular de cada professor. Dos 30 professores atuantes no Ensino Fundamental 2, todos convidados a participar da pesquisa, 23 responderam ao chamado, preenchendo o questionário disponibilizado.

A escolha pelos professores dos anos finais se deve ao fato de que é nesse segmento que ocorrem os maiores conflitos, não só em relação a bullying e cyberbullying, como também conflitos de outras naturezas. O questionário visou compreender como esses profissionais percebem o clima da escola e a atuação da gestão escolar no enfrentamento dos problemas relatados até aqui; sua percepção sobre como as instâncias escolares estão preparadas para o enfrentamento do bullying e do cyberbullying, além de como pensam sobre as regras e sanções da escola, além de sua leitura sobre segurança escolar e as maneiras possíveis de criar um ambiente escolar mais acolhedor e seguro.

Com as 2 Especialistas em Educação Básica que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, foram realizadas entrevistas semiestruturadas (Apêndice B). Marconi e Lakatos (2003) apontam que a entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto ou problema. A escolha do instrumento - entrevistas semiestruturadas com as Especialistas em Educação Básica partiu da premissa de que a entrevista envolve precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social como a conversação, como salientam Goode e Hatt (1969). A pesquisa se fundamenta na necessidade da pesquisadora de compreender a realidade profissional em que essas especialistas

atuam, os desafios ou limitações que enfrentam na orientação do trabalho pedagógico dos professores – sejam de ordem estrutural ou relacionados à formação individual – e o grau de confiança que acreditam possuir para oferecer suporte pedagógico aos docentes.

A entrevista também pretendeu levantar informações que permitissem entender como as Especialistas sentem o clima escolar da escola, quais as principais dificuldades que enfrentam nesse sentido, como se dá a resolução de conflitos na escola, como é feita a comunicação com alunos e famílias, sua percepção sobre a ocorrência de bullying e cyberbullying e sua participação nas decisões escolares.

Além disso, a entrevista também procurou descobrir se as Especialistas participam da construção e atualização das instâncias escolares – Regimento Escolar e PPP e se têm poder decisório na escolha de temas para as reuniões formativas. Buscou saber, por fim, o que as Especialistas pensam sobre a utilização do celular como ferramenta pedagógica pelos estudantes, como avaliam a integração das tecnologias nos anos finais e se entendem que as ferramentas digitais podem conduzir os alunos à prática de cyberbullying. Por fim, a entrevista oportunizou que as Especialistas contribuíssem com sugestões para a promoção de um ambiente escolar mais harmonioso.

Para Cannel e Kahn (1974 *apud* Vergara, 2009, p. 5), “(...) as entrevistas são úteis quando se quer obter informações que estão ‘dentro do indivíduo’ e que dizem respeito a experiências vividas ou tendências futuras”. Também buscou conhecer as aspirações e percepções sobre a educação digital na escola e a utilização do celular como ferramenta pedagógica, pelos alunos. A entrevista com a Especialista 1 ocorreu no dia 25 de novembro de 2024, através do serviço de videoconferência Meet no período da noite e durou 17 minutos. A entrevista com a Especialista 2 ocorreu no dia 26 de novembro de 2024, logo após o término do seu turno de trabalho, de forma presencial e individual, na Sala da Supervisão Pedagógica, tendo durado 26 minutos.

Para fechar o ciclo de pesquisa, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a gestora (Apêndice C). Para DiCicco-Bloom e Crabtree (2006), a entrevista semiestruturada é comumente construída através de um conjunto de questões abertas, previamente determinadas que conta com outras questões, que surgem a partir do diálogo entre os envolvidos. As questões emergentes, surgidas no decorrer do processo, trazem percepções mais aprofundadas sobre um determinado ponto da

entrevista ou fornecem maiores e melhores informações a respeito de algum aspecto discutido.

Fazer uma pesquisa com a gestora escolar foi fundamental para entender as práticas de gestão, o clima organizacional e os desafios específicos de sua profissão, pois ela é uma figura central na administração e no desenvolvimento pedagógico da instituição (Coelho; Linhares, 2008). A gestora escolar, também conhecida como diretora, é uma profissional responsável pela liderança da escola, coordenando as áreas administrativas, pedagógicas e de pessoal.

Suas funções incluem a organização das rotinas escolares, a gestão de recursos financeiros e materiais, o acompanhamento do trabalho dos professores e da equipe de apoio, além da promoção de um ambiente educativo inclusivo e seguro. Ela também atua como ponte entre a escola, as famílias e a comunidade, fortalecendo a comunicação e contribuindo para a construção de um projeto educacional que atende às necessidades e expectativas de todos os envolvidos. Realizar essa pesquisa permitiu, portanto, acessar uma visão abrangente do funcionamento escolar e das estratégias que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

A entrevista com a gestora buscou compreender suas percepções sobre a gestão escolar, sua relação e articulação com os segmentos que atuam na escola, especialmente alunos, famílias e professores. Também visou reunir informações sobre como a gestora lida com conflitos no ambiente escolar e que estratégias utiliza na resolução desses conflitos – tanto as microviolências quanto o bullying e o cyberbullying. Além disso, procurou saber como estão os documentos norteadores da escola em termos de atualização e se eles são utilizados no enfrentamento às situações acima apontadas.

Além do que já citado, a entrevista também buscou compreender se a educação ofertada na escola está voltada para a utilização de tecnologias e se a gestora conta com colaboradores externos ou rede de apoio para o enfrentamento dos problemas advindos de conflitos entre os alunos e famílias e o que tem sido feito, a partir de suas ações de gestão, no desenvolvimento de uma cultura de paz e do clima favorável na escola. A entrevista com a gestora ocorreu no dia 27 de novembro de 2024, através do serviço de videoconferência Meet, no período da noite e durou em torno de 60 minutos.

3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

Esta seção tem como objetivo apresentar e analisar os dados qualitativos produzidos por meio dos instrumentos de investigação aplicados, baseando-se nos referenciais teóricos desenvolvidos ao longo da dissertação.

Conforme já apontado, a coleta de dados buscou investigar a percepção dos profissionais da escola – professores, especialistas em educação básica e gestora, sobre o clima escolar e sobre as ocorrências de conflitos, microviolências cotidianas, bullying e cyberbullying entre os estudantes, além de sua compreensão sobre os desafios e possibilidades da escola na era digital. Além disso, procurou trazer informações sobre as particularidades do trabalho desses atores no contexto escolar, a fim de pensar estratégias e ações para a melhoria do ambiente escolar como um todo. A análise foi organizada a partir de três eixos de análise propostos: (i) Gestão Escolar e suas dimensões de atuação, (ii) O clima escolar e a gestão de conflitos e (iii) A educação digital voltada para o uso consciente das tecnologias.

A título de organização, nessa seção primeiramente é apresentado o perfil dos pesquisados. Em seguida, parte-se para a análise dos dados obtidos conforme os eixos apontados acima, iniciando pela análise dos dados que se referem ao clima escolar. Em seguida, os dados que se relacionam ao eixo da gestão escolar e, por último, os dados com estreita relação com o eixo voltado a educação digital para o uso consciente das tecnologias. A partir dessa análise, foi possível pensar a proposta de intervenção apresentada no capítulo 4.

3.3.1 Perfil dos pesquisados

Como apontado na seção que tratou do perfil da Escola Estadual Professor Quesnel, o segmento do Ensino Fundamental 2 é o que conta atualmente com o maior percentual de profissionais efetivos da escola: 53,33% dos professores desse segmento pertencem ao quadro efetivo da SEE/MG. Tratando exclusivamente dos professores regentes de aula, 81,25% dos 16 professores são efetivos.

Esses dados indicam baixa rotatividade profissional no segmento no início do ano letivo e uma grande vantagem para os profissionais efetivos, visto que o contrato temporário é um mecanismo que leva milhares de professores anualmente no Brasil a trabalhar sem ter a certeza de como ou se darão continuidade às suas atividades

laborativas, privados da possibilidade de planejar em longo prazo suas relações didático-pedagógicas e alheados da escolha de recursos e materiais ou, mesmo, de planejamento (Seki *et al.*, 2017). Além disso, por conta da baixa rotatividade esses profissionais possuem um conhecimento mais profundo da cultura escolar, das dinâmicas entre os alunos e das necessidades específicas da comunidade.

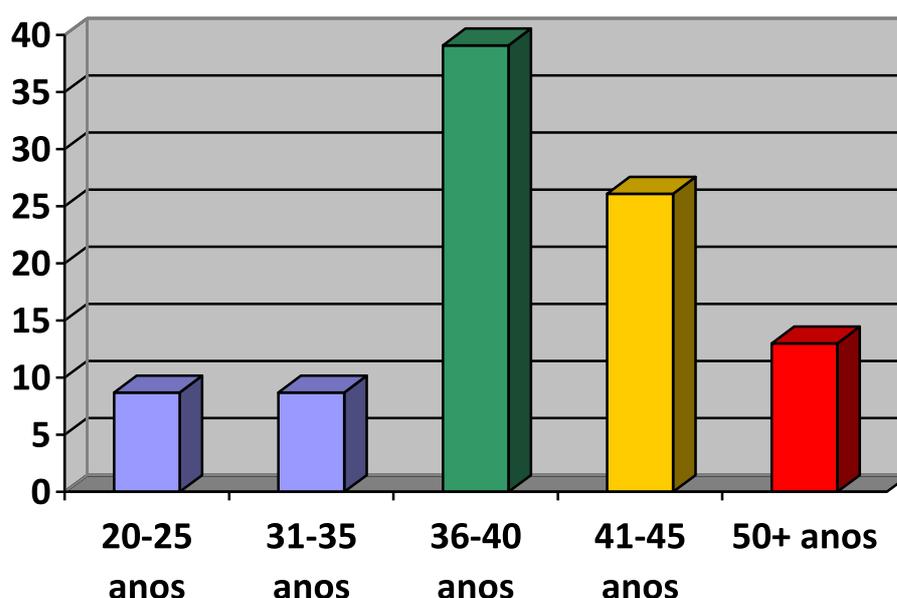
Por outro lado, a presença de profissionais trabalhando em regime temporário (46,67%) pode ser considerada uma fragilidade para a escola e para o segmento educacional como um todo. Esse tipo de vínculo precarizado interfere na qualidade das relações e na estabilidade institucional, aspectos fundamentais para a consolidação de um ambiente educativo saudável e produtivo.

Nesse sentido, Costa, Arraes e Guimarães (2015), a fragmentação dos vínculos de trabalho pode impactar as qualidades da formação de vínculos com os estudantes, prejudicando tanto a aprendizagem quanto a gestão de conflitos dentro da escola.

Assim, a precarização do trabalho docente, decorrente da contratação temporária, não é apenas uma questão trabalhista, mas também pedagógica, pois reflete diretamente nos resultados escolares e na qualidade da educação pública.

A idade dos professores também traz algumas informações, conforme aponta o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Distribuição da idade dos professores



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os dados revelam que a maior parte dos professores entrevistados tem entre 36 e 40 anos (39,1%), seguidos pelos que estão na faixa de 41 a 45 anos (26,1%), sinalizando que a maioria dos profissionais possui uma experiência consolidada na docência, estando em um estágio intermediário de carreira.

A presença de 13% de professores com mais de 50 anos sugere uma continuidade da atuação docente ao longo dos anos, mas também pode indicar desafios relacionados à renovação do corpo docente. Por outro lado, o baixo percentual de professores mais jovens (8,7% tanto na faixa de 20-25 anos quanto na de 31-35 anos) pode sinalizar dificuldades na atração de novos profissionais para a área, seja por questões salariais, condições de trabalho ou desinteresse pela profissão. Esses resultados apontam para a necessidade de estratégias voltadas à valorização e renovação do quadro docente, garantindo uma transição geracional equilibrada e o fortalecimento da educação. Acrescenta-se neste recorte as duas especialistas (Especialista 1 – 6º e 7º anos e Especialista 2 – 8º e 9º anos) e a gestora escolar, que têm 39, 66 e 44 anos de idade, respectivamente.

Quanto ao sexo, dos 26 pesquisados (incluindo-se aqui a gestora e as duas especialistas), 18 são do sexo feminino e 8 são do sexo masculino, confirmando na escola os dados do Censo Escolar 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que aponta que o ensino básico brasileiro é realizado prevalentemente por mulheres. Segundo o Censo de 2022, dos 2.315.616 profissionais que atuam na Educação Básica, 1.834.295 (79,2%) são professoras (Brasil, 2023b).

Sobre o tempo de experiência profissional como professor, somente 1 dos pesquisados tem até 1 ano de experiência. Os demais apontaram ter de 6 a 27 anos de profissão, prevalecendo o tempo de 10 e 12 anos de profissão (quatro professores cada). Entre as especialistas, uma conta com cinco anos de profissão, sendo efetiva no cargo e a outra com 18 anos, designada. A gestora ocupa o cargo atual há oito anos, exercido sempre na mesma escola. Antes de assumir a função em 2016, ela atuou como professora regente de turma na própria instituição.

Com base nos dados apresentados, observa-se um perfil docente predominantemente composto por professores com idades entre 36 e 50 anos, com ampla experiência profissional na educação básica. Para Perrenoud (2000, p. 38), o professor experiente desenvolve uma “sensibilidade profissional que lhe permite

diagnosticar rapidamente situações pedagógicas, decidir com pertinência e adaptar-se um ambiente em constante mudança”.

Essa característica representa uma potencialidade significativa no enfrentamento de conflitos, bullying e cyberbullying na escola, pois professores mais experientes tendem a desenvolver maior sensibilidade e estratégias mais assertivas para mediar conflitos, além de possuírem um repertório pedagógico mais diversificado. A presença de profissionais com mais de 50 anos de idade também pode agregar valor, trazendo uma perspectiva madura e equilibrada diante de situações complexas.

Por outro lado, a menor representatividade de professores jovens (até 35 anos) pode ser vista como uma fragilidade, uma vez que esses profissionais poderiam contribuir com maior familiaridade com as tecnologias digitais e as dinâmicas do cyberbullying, características que crescem exponencialmente entre os estudantes. Além disso, uma baixa atualização de quadros pode dificultar a incorporação de práticas inovadoras na abordagem de conflitos escolares.

Em se tratando de um predomínio de professores efetivos, pode-se dizer que a sua presença na escola é um fator importante para a qualidade do ambiente escolar, especialmente no enfrentamento de conflitos, bullying e cyberbullying, visto que a estabilidade permite uma continuidade nas práticas pedagógicas e nos projetos institucionais.

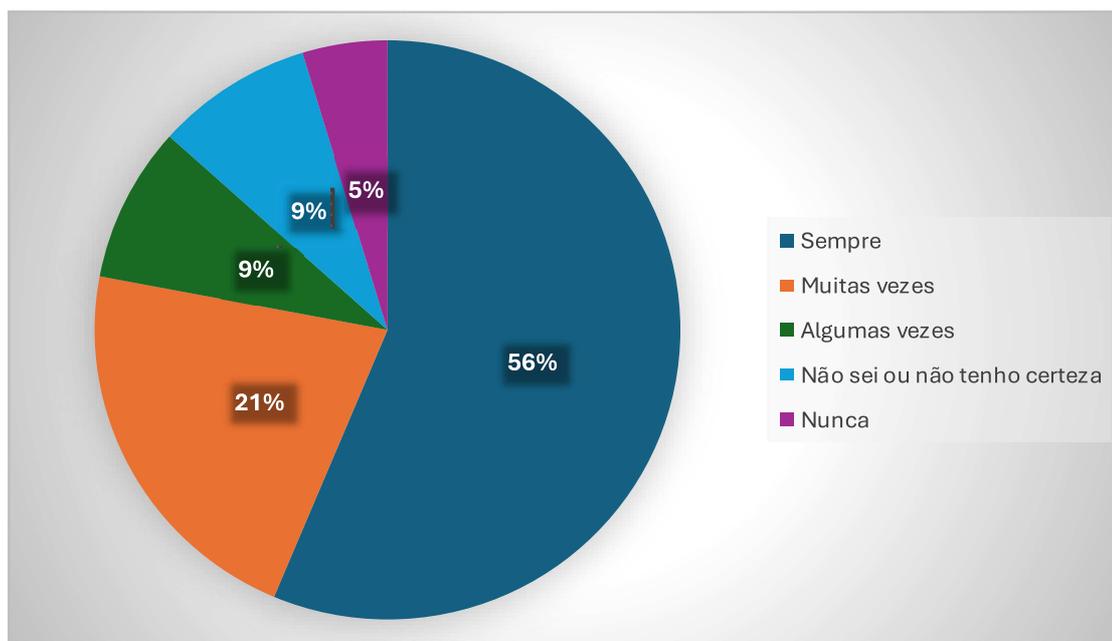
Realizada a apresentação dos atores que participaram da pesquisa, serão realizadas agora as análises relacionadas ao eixo “O clima escolar e a gestão de conflitos”.

3.3.2 Entre consensos e dissonâncias: análise da perspectiva dos educadores sobre o clima escolar e a presença de conflitos na Escola Estadual Professor Quesnel

Considerando o conceito de clima escolar a partir de um enfoque perceptivo, pode-se caracterizá-lo como uma forma constante pela qual as pessoas, à luz de suas próprias características, experiências e expectativas, percebem e reagem às características organizacionais” (Silva, 2001, p. 53). Para o autor, a forma como o clima é percebido pelos indivíduos orientará a escolha das ações que estes utilizarão no contexto em que estão inseridos.

Iniciando a análise a partir da forma como os professores percebem a questão da microviolência no espaço escolar, fica bem explícita a colocação feita por Silva (2001). Quando perguntados se os alunos cometem atos hostis contra colegas na escola, o resultado está apresentado no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Os alunos cometem atos hostis contra colegas na escola?



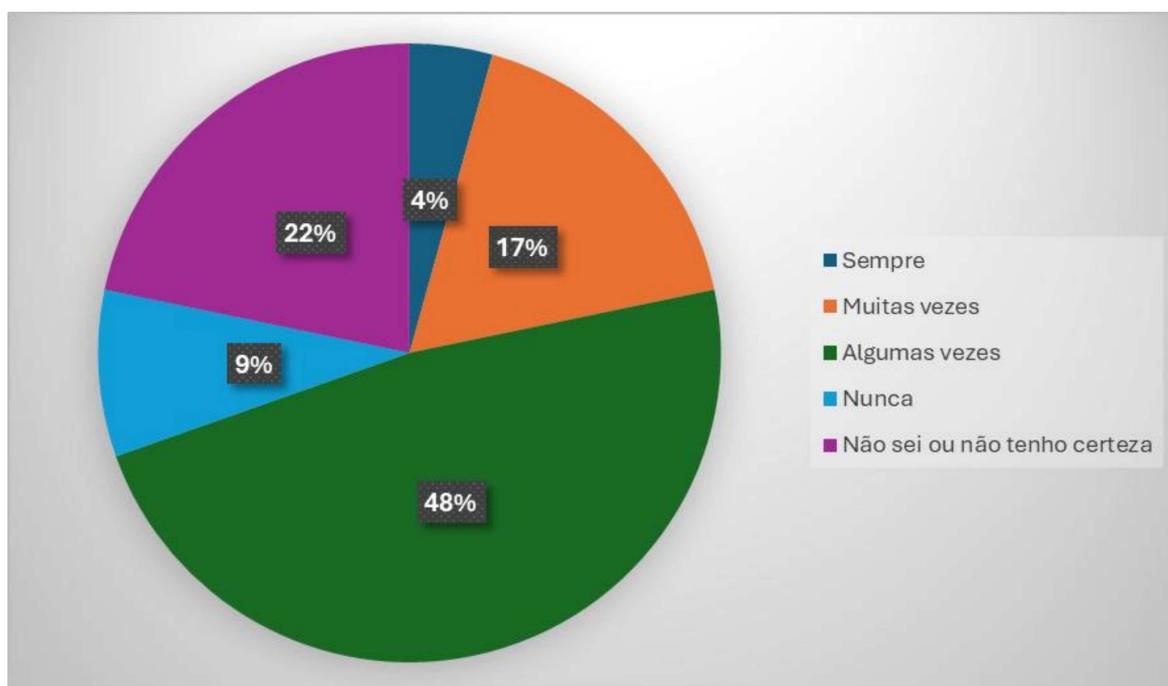
Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os dados indicam que a maioria dos professores percebe a ocorrência de atos hostis entre alunos com certa frequência. A resposta predominante, “algumas vezes”, sugere que esses episódios não são constantes, mas fazem parte do ambiente escolar. Além disso, um percentual significativo de docentes afirmou que tais situações acontecem “muitas vezes”, enquanto alguns afirmaram que isso ocorre “sempre”. Esses resultados reforçam a necessidade de atenção para o problema, pois evidenciam que a hostilidade entre colegas não é um evento isolado.

O fato de apenas um professor ter respondido que tais atos “nunca” acontecem e 8,7% dizerem não ter certeza demonstram que, embora a percepção varie, a maioria dos docentes confirma a existência de conflitos entre alunos. Esses dados apontam para a importância de estratégias pedagógicas e institucionais específicas à promoção da convivência respeitosa, ao fortalecimento das relações interpessoais e à prevenção da violência no ambiente escolar.

Também, em se tratando de microviolências, quando questionados se os alunos estragam objetos dos outros alunos, o resultado encontra-se no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Os alunos estragam objetos dos outros alunos?



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os dados mostram que a maioria dos professores percebe que atos de danificação de objetos entre alunos ocorrem “algumas vezes”, enquanto um percentual menor afirma que isso acontece “muitas vezes”. Outros, em menor número, apontam que ocorre “sempre”. Esses dados indicam que, embora não seja um comportamento generalizado, trata-se de uma realidade presente no ambiente escolar.

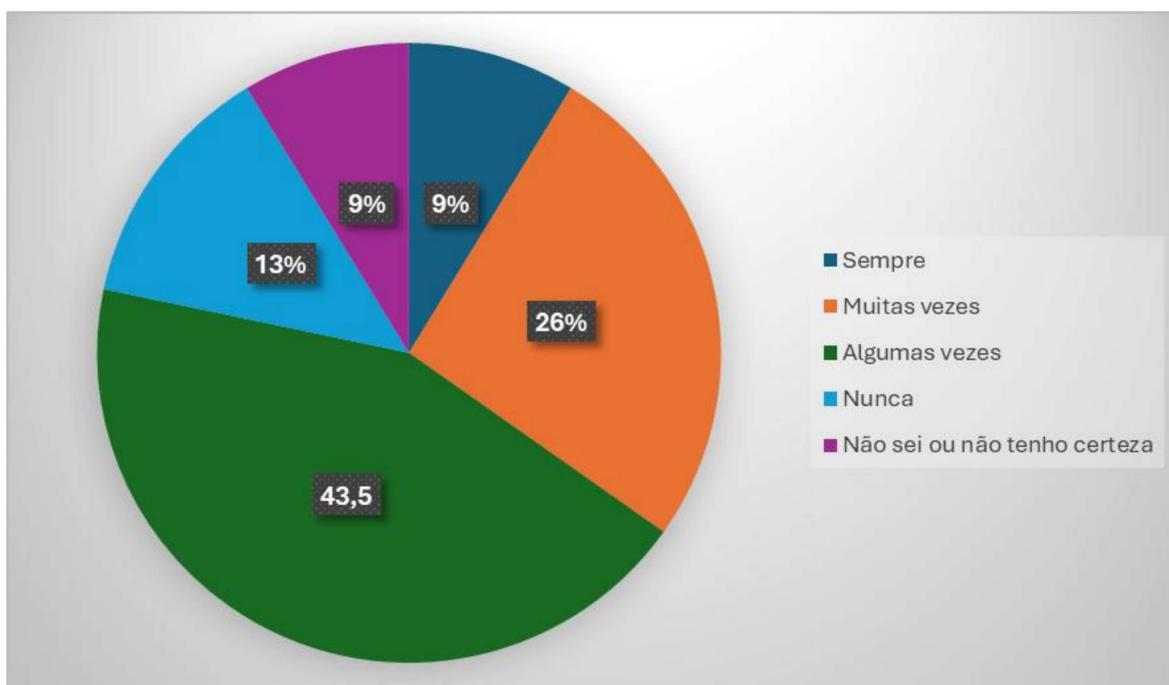
O fato de 21,7% dos docentes afirmarem não saber ou não ter certeza sugere que, em alguns casos, esses episódios podem não ser visíveis ou registrados, o que reforça a importância de um olhar atento para essa questão. Além disso, apenas 8,7% afirmam que tais atos “nunca” ocorrem, evidenciando que, para a grande maioria, situações de desrespeito ao patrimônio dos colegas fazem parte da dinâmica escolar em algum grau.

Diante disso, torna-se essencial o desenvolvimento de ações pedagógicas que estimulem a empatia, o respeito ao coletivo e a conscientização dos alunos sobre a

importância de cuidar dos materiais próprios e alheios, contribuindo para um ambiente escolar mais harmonioso e respeitoso.

Os professores também foram questionados se os alunos se apropriam indevidamente de objetos que não lhes pertencem e se posicionaram de acordo com os dados apresentados no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Os alunos se apropriam indevidamente de objetos que não lhes pertencem?



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os resultados mostram que a apropriação indevida de objetos entre os alunos é uma questão presente no ambiente escolar, ainda que com diferentes frequências. Esses dados indicam que, para uma parcela significativa dos docentes, esse comportamento não é raro e merece atenção.

Por outro lado, um número de professores afirmou que tais episódios “nunca” acontecem, o que sugere que a realidade pode variar entre diferentes turmas ou contextos escolares. Além disso, alguns dos docentes não descobriram ou não tiveram certeza sobre a ocorrência desse tipo de situação, o que pode indicar dificuldades na identificação dos casos.

Diante desses resultados, torna-se fundamental promover ações educativas voltadas à construção de valores como honestidade, respeito e empatia, além de incentivar o diálogo sobre a importância da ética nas relações interpessoais.

Estratégias de mediação de conflitos e fortalecimento da cultura do pertencimento podem contribuir para a redução desse comportamento e para um ambiente escolar mais saudável.

A microviolência escolar, que inclui comportamentos como provocações, apelidos pejorativos, exclusões e humilhações, invasão de privacidade, desrespeito entre outros, está diretamente relacionada ao clima escolar (Vinha; Moraes; Moro, 2017). Estragar objetos dos colegas e apropriar-se indevidamente do que não lhe pertence são atitudes que trazem em seu núcleo as microviolências que interferem no clima escolar e são também atitudes apontadas como presentes no cotidiano dos alunos da E E Prof. Quesnel. No entanto, quando as Especialistas são perguntadas: “Como você descreveria o clima escolar na escola?”, tem-se a seguinte resposta:

O clima escolar é bom, a gente tem alunos que tem comportamento mais desafiador, isso acontece em todas as escolas, mas a gente tem profissionais que são capacitados a conseguir gerenciar conflitos. É o que a gente mais faz na supervisão e a gente consegue, com a ajuda dos pais e dos professores; é um trabalho de formiguinha, hoje alcança um, amanhã outro, mas dá certo (Especialista 2, entrevista 2024).

Com essa fala, a Especialista entende que as microviolências que ocorrem no cotidiano da escola não são suficientes para causar um impacto profundo sobre o seu clima e aponta que os profissionais da escola têm conseguido agir no enfrentamento dessas situações.

A Especialista 2 reforça a questão do clima de camaradagem existente entre os estudantes:

Como atuante nessa escola, primeira vez, percebo que os alunos são um pouco imaturos, mas de uma certa responsabilidade em termos de estudo e certo comprometimento também. Vou acrescentar que os nossos alunos, por experiência de outras escolas, eles se respeitam. Sabemos que essa faixa etária eles tendem muito a brincadeiras inapropriadas, mas acima de tudo eles são amigos, você percebe que são amigos e são casos muito pontuais mesmo e de uma certa infantilidade (Especialista 2, entrevista 2024).

Para a gestora, quando perguntada sobre quais os tipos mais recorrentes de conflitos e microviolências entre os estudantes, a resposta foi:

As chamadas brincadeiras, principalmente entre os meninos, os chutinhos, os pedala, os tapinhas na cabeça. São esses conflitos físicos que eles entendem como brincadeira, mas vão perdendo a

mão. Em relação às meninas, é questão física: o cabelo, o batom, uma expressão: viradas de olhos! Começa no quinto ano em diante, mas esse ano está tudo muito precoce, esse ano é um marco das coisas não estão seguindo um padrão que a gente tinha de tempo – coisas que aconteciam só no quinto estão acontecendo no terceiro, coisas que aconteciam nos oitavos estão acontecendo agora no quinto (Gestora, entrevista 2024).

Um clima escolar negativo pode comprometer seriamente a qualidade de vida na escola, favorecendo conflitos, comportamentos problemáticos e até mesmo episódios de violência. Por outro lado, pesquisas como as de Thapa *et al.* (2013) mostram que um clima escolar positivo contribui significativamente para a redução da violência, do estresse e das dificuldades comportamentais, tornando-se um fator crucial na construção de um ambiente seguro e acolhedor para todos. Assim, melhorar o clima escolar não é apenas conveniente, mas essencial para promover uma cultura de respeito e bem-estar coletivo.

Ao abordar as principais dificuldades enfrentadas no contexto do clima escolar, este estudo avança para explorar de maneira mais aprofundada o impacto das redes sociais e da prática do cyberbullying no ambiente educacional, com foco nos desafios e nas estratégias de enfrentamento. Perguntado às Especialistas quais as principais dificuldades que elas enfrentam, relacionadas ao clima escolar, a resposta da Especialista 1 foi:

A questão que eu sempre falo em reunião com os pais do uso do celular, pois os alunos se encontram online o tempo todo. Eles jogam, conversam, brigam e aí tudo é resolvido na escola, porque é o local em que eles se encontram. Isso é um desafio, sempre falo com os pais para olhar, os pais acham que o filho não faz, mas vai olhar o celular e ele xinga, ele fala que vai bater, igual a todos os outros (Especialista 1, entrevista 2024).

Para a Especialista 2, “a maior dificuldade é de grupos pequenos com imaturidade, o que também pode levar à busca no apoio da família para a resolução dos conflitos” (Especialista 2, entrevista 2024). As respostas destacam o impacto significativo das interações digitais e da imaturidade social no clima escolar, revelando desafios que vão além da sala de aula. Nesse contexto, Perrenoud (2000) enfatiza que a gestão do clima escolar requer estratégias que articulem o envolvimento das famílias e o fortalecimento das competências sociais dos estudantes. O uso inadequado do celular, selecionado pela Especialista 1, reflete a necessidade de

abordar a convivência digital no ambiente escolar, enquanto a fala da Especialista 2 reforça a importância de um trabalho conjunto entre escola e família para lidar com questões comportamentais e emocionais. Assim, a construção de um clima escolar positivo exige uma abordagem integrada e reflexiva, envolvendo todos os atores do processo educativo.

Em se tratando do porte de armas brancas ou outros objetos para uso violento no interior da escola, os professores formaram maioria. Quando perguntados: “Você já presenciou o porte de algum dos objetos abaixo, sendo usado como arma, pelos alunos?”, os professores assinalaram que nunca presenciaram o porte de nenhum objeto utilizado como arma, pelos alunos da escola, totalizando 87% de respostas nesse sentido. Três professores relataram ter presenciado o uso de faca, um relatou ter visto um estilete e nenhum acusou a utilização de canivete como arma.

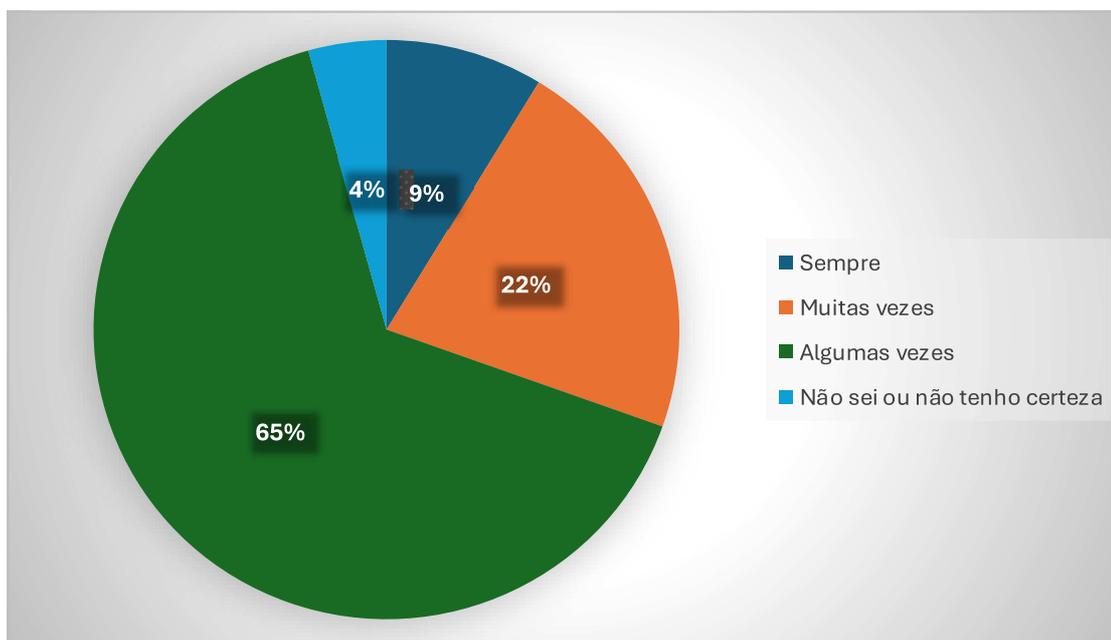
Esse resultado aponta para a baixa utilização de objetos sendo usados, pelos estudantes, como arma branca em situações de conflito no interior da escola, o que representa um ponto muito positivo, visto que a utilização de armas, por menores, enseja atitudes rápidas e contundentes. Cabe lembrar a situação já mencionada do porte de faca, por uma aluna no ano de 2023, sob alegação de que precisava se defender caso houvesse um ataque à escola.

A Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais instituiu o Projeto de Lei nº 571/2023, que estabelece uma campanha permanente de combate às armas brancas nas escolas do estado. Em seu art. 1º, parágrafo único, o PL 571/2023 conceitua armas brancas como objetos de artefato perfurante, cortante ou contundente com vistas a oferecer risco à integridade física das pessoas.

Entre as ações de combate previstas no documento, estão: a realização de campanhas educativas de informação e combate ao uso destas armas; a divulgação de vídeos ou reprodução de áudios com conteúdo para o combate à arma branca, folhetos informativos e anúncios no sistema de som das escolas, seus sites e redes sociais, quando disporem desses mecanismos e a divulgação dos canais de denúncia, através de cartazes permanentes, afixados de forma visível ao público das escolas e da comunidade escolar.

Avançando na busca por compreender os conflitos entre os estudantes da escola, mais especificamente sobre a possibilidade da prática de bullying entre eles, foi solicitado aos professores que se posicionassem diante de uma assertiva: Os alunos e alunas praticam bullying contra colegas (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Os alunos e alunas praticam bullying contra colegas?



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os dados revelam que a prática de bullying entre os alunos é uma realidade preocupante no ambiente escolar. Os resultados indicam que, para grande parte dos docentes, episódios de bullying não são isolados, mas fazem parte da convivência diária entre os estudantes.

Um dado alarmante é que nenhum professor afirmou que o bullying “nunca” acontece, o que demonstra que esse problema está presente em diferentes graus em todas as turmas observadas. Além disso, 4% dos docentes afirmaram não saber ou não ter certeza, o que pode indicar dificuldades na identificação ou no reconhecimento dessas situações.

Diante desse cenário, é essencial que a escola adote estratégias de prevenção e combate ao bullying, promovendo uma cultura de respeito, empatia e acolhimento. A construção de espaços para diálogo é fundamental para reduzir esse tipo de comportamento e garantir um ambiente escolar mais seguro e inclusivo para todos os alunos. Também pode ser eficaz o desenvolvimento de ações formativas e de conscientização, que não apenas unifiquem o entendimento sobre o bullying, mas também capacitem os professores a identificarem-no e enfrentá-lo de forma mais assertiva no cotidiano escolar, combatendo a convivência e o autoritarismo que podem favorecer ainda mais o aumento da violência e o próprio agressor (Bourdieu, 2001).

Para as Especialistas, a prática do bullying é muito presente na escola. Quando perguntadas se elas percebem a ocorrência de bullying entre os estudantes da escola e, se caso afirmativo, como ele se manifesta, a Especialista 1 disse:

Sim, o tempo todo. Mas é uma coisa interessante que eles não entendem, apesar da gente trabalhar o bullying desde o primeiro até o último dia de aula, com eles, tanto em trabalhos específicos quanto em conversa, eles não entendem o bullying como uma violência, eles entendem que eles estão fazendo uma brincadeira e que isso não é bullying, o tempo todo. Mas quando o aluno que está fazendo bullying é agredido, ele sente, aí ele vem nos procurar e falar que sofreu bullying. Mas ele não entende que ele faz bullying também (Especialista 1, entrevista 2024).

A Especialista 2 também afirma a presença do bullying, mas apresenta possibilidades de enfrentamento:

É quase que impossível numa escola, que seja em qualquer rede, não haver a questão de bullying. Mas o bullying é desmontado, você quebra essa corrente de bullying quando os alunos acreditam em você, na sua maneira de se comportar com ele e principalmente no respeito. Uma das questões muito favoráveis que a gente vê nessa questão de bullying é quando você também dá alguns exemplos, não da escola, mas que podem ocorrer e chamar famílias. E a própria vida, que faz com que eles entendam que tem que se desenvolver e se modificar! (Especialista 2, entrevista 2024).

Para a gestora, ao ser perguntada sobre quais estratégias são utilizadas para mediar conflitos e prevenir a escalada para situações mais graves, como o bullying e o cyberbullying, a resposta foi:

Na verdade, o tempo todo a gente faz o paliativo, continuando com as abordagens que a gente consegue, que é no primeiro momento orientar o aluno e mostrar a gravidade da situação, os nossos meios são de orientação. A gente não tem algo que resolveria o problema, nem sei se resolveria (Gestora, entrevista 2024).

Uma análise das três perspectivas — professores, especialistas e gestora — sobre o bullying na escola revela visões complementares, mas também discrepantes, quanto ao reconhecimento do problema e às estratégias de enfrentamento. Os professores identificam a presença do bullying em diferentes graus de frequência, evidenciando uma percepção difusa da ocorrência do problema entre os estudantes. As Especialistas, por outro lado, trazem uma abordagem mais aprofundada. A Especialista 1 aponta para uma dificuldade essencial: a ausência de conscientização

dos alunos sobre o impacto do bullying, muitas vezes confundido com brincadeiras ou, até para muitos adultos inclusive, situações que reforçam a personalidade (Felizardo, 2019). Essa visão destaca a necessidade de um trabalho contínuo de sensibilização e educação emocional, já que a violência escolar pode tornar o ambiente hostil (Dupâquier, 1999 *apud* Abramovay; Rua, 2003).

Já a Especialista 2 adota uma perspectiva mais otimista, destacando que a confiança, o respeito e o envolvimento das famílias são estratégias indispensáveis para "quebrar a corrente" do bullying. Sua abordagem ressalta o papel das relações interpessoais na superação do problema e concebe a escola como um espaço de convivência social e construção de vínculos afetivos entre os alunos (Abramovay; Rua, 2003). Além disso, reforça que o diálogo com as famílias é uma medida fundamental no enfrentamento à violência escolar e fortalece a parceria entre escola e comunidade, para promover um ambiente mais seguro e acolhedor.

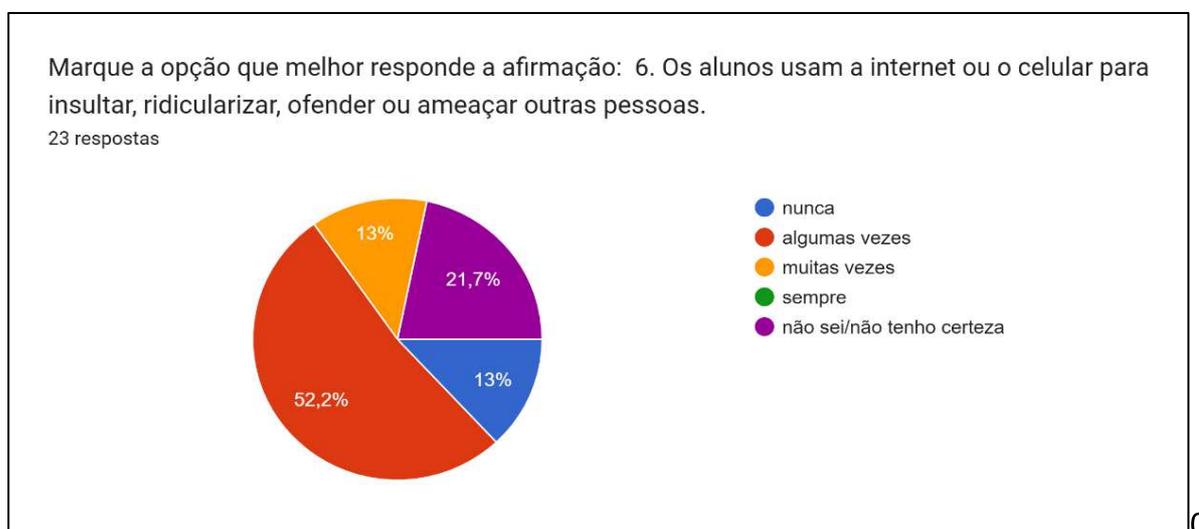
A gestora, por sua vez, oferece um retrato mais pragmático e resignado. Embora reconheça o bullying como uma questão presente, admite que as intervenções realizadas são majoritariamente paliativas, limitando-se a orientações pontuais. Essa postura reflete as limitações estruturais e formativas da equipe, mas também sugere um certo ceticismo quanto às soluções mais amplas e rigorosas, talvez advinda das dificuldades enfrentadas em sua função na captação de recursos humanos e materiais para o enfrentamento das situações.

Em resumo, enquanto os professores identificam o problema, as especialistas apontam tantos desafios quanto aos caminhos possíveis, e a gestora evidencia as barreiras institucionais para um enfrentamento mais eficaz. Essa discrepância sublinha a necessidade de alinhar as percepções do coletivo, na busca pela superação dos problemas que se apresentam.

No campo da possibilidade de ocorrência de cyberbullying, quando os professores foram solicitados a marcar a opção que melhor respondesse a afirmação "Os alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outras pessoas". O Gráfico 10 elenca o quantitativo de respostas.

Nesse quesito pode-se perceber que o montante de professores dizendo que o fato não ocorre é o mesmo que entende ser o fato de ocorrência constante. Em contrapartida, considerando a fala dos outros professores, mais da metade disse acreditar que os alunos realmente usam a internet ou o celular para atacar outras pessoas.

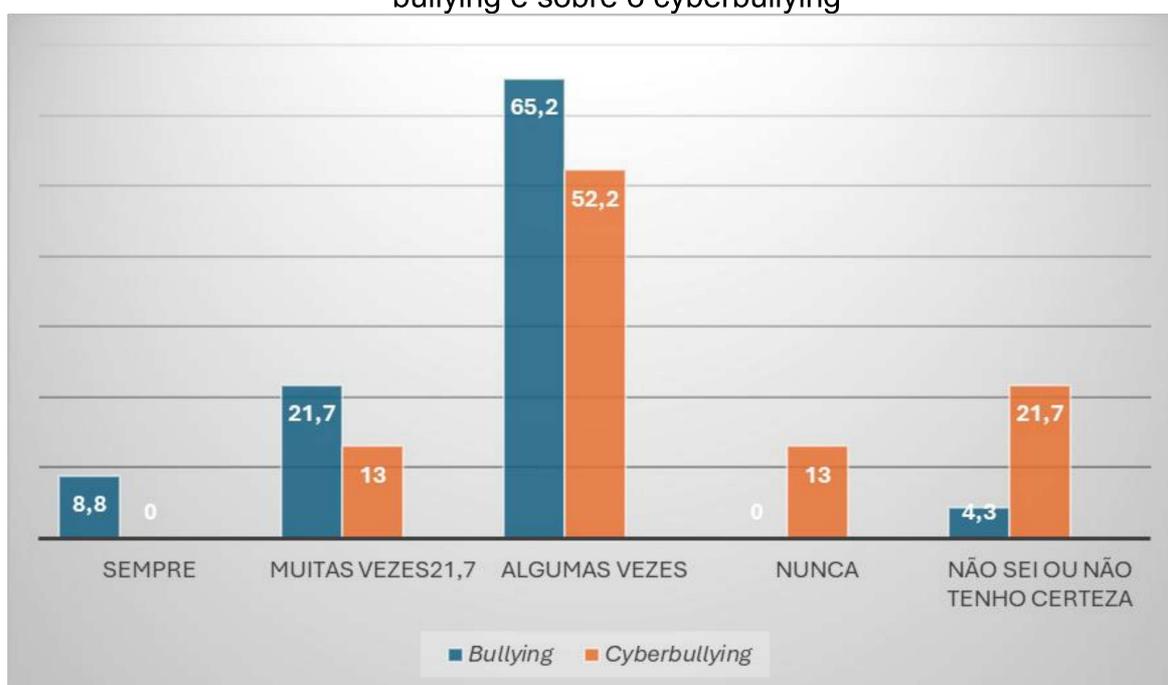
Gráfico 10 – Os alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outras pessoas?



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao se fazer uma comparação entre os resultados obtidos entre a pergunta sobre a ocorrência do bullying e a pergunta sobre a ocorrência do cyberbullying, chega-se ao resultado disposto no Gráfico 11.

Gráfico 11 – Comparação entre os resultados sobre as percepções docentes sobre o bullying e sobre o cyberbullying



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Um aspecto significativo está relacionado ao grau de incerteza dos professores sobre a ocorrência de ambos os fenômenos. Enquanto apenas 4,3% dos professores relataram não saber ou não ter certeza sobre a ocorrência de bullying, esse número aumenta consideravelmente para 21,7% no caso do cyberbullying, sugerindo uma dificuldade maior em identificar ou monitorar esse tipo de comportamento no ambiente digital.

É relevante notar que, no caso do bullying, nenhum professor afirmou que ele “nunca” ocorre, enquanto no cyberbullying, 13% dos professores acreditam que ele nunca acontece. Essa diferença pode estar relacionada à menor visibilidade do cyberbullying, já que ele acontece em espaços digitais que nem sempre são acessíveis ou monitorados pelos educadores, pois excedem o contexto e os limites das instituições educacionais, como já apontado por Flôres *et al.* (2022).

Os resultados indicam para a necessidade de intervenções educativas e preventivas que contemplem tanto o bullying tradicional quanto sua forma digital, o cyberbullying (Ventura; Fante, 2011). Além disso, é essencial capacitar os professores para reconhecerem os sinais de cyberbullying, considerando a maior dificuldade em identificar essas situações. A abordagem integrada de ambos os fenômenos contribuirá para a promoção de um ambiente escolar mais seguro, tanto presencial quanto virtualmente.

A partir dessa informação, traz-se as respostas dadas por uma das Especialistas face à pergunta “Você percebe a ocorrência de cyberbullying entre os estudantes da escola? Se sim, de que maneira esta percepção chega até você?”. A Especialista 1 respondeu:

Sim, principalmente ano passado eu tive casos de alunos fazer página para falar mal de colega, caso de pais me procurando porque aluno ameaçou por W²¹, xingou a mãe pelo W. Então acaba que a família ela procura a escola para a escola resolver a questão do cyberbullying (Especialista 1, entrevista 2024).

A discrepância entre a percepção dos professores, com 13% acreditando que o cyberbullying nunca acontece, e as especialistas, que afirmam sua ocorrência, pode ser analisada a partir de diferentes perspectivas, envolvendo fatores relacionados à formação, à prática docente e à própria natureza do cyberbullying. Como já exposto,

²¹ Refere-se a um aplicativo de mensagens instantâneas, aqui identificado por W.

os professores podem não ter recebido formação adequada para identificar sinais de cyberbullying, podem não estar cientes do problema, subestimando sua frequência.

É possível também considerar que os alunos que sofrem cyberbullying não relatam as situações aos professores, seja por vergonha, medo de retaliação ou por acreditarem que os adultos não conseguirão ajudá-los (Felizardo, 2019). Essa ausência de denúncias reforça a percepção de que o problema não existe ou é insignificante. Em alguns casos, os professores podem não reconhecer comportamentos comuns nas interações digitais como formas de violência. Comentários ofensivos, mensagens difamatórias ou brincadeiras de mau gosto podem ser vistos como "normais" na cultura jovem, mascarando o impacto real do cyberbullying (Olweus, 1993).

A lacuna entre a percepção dos professores e a realidade apontada pelas especialistas evidencia a necessidade de uma abordagem mais ativa e informada para combater o cyberbullying, considerando sua complexidade e os desafios específicos do ambiente digital.

3.3.3 A resolução de conflitos entre os estudantes

O conflito, muitas vezes percebido apenas como algo negativo, pode ser entendido sob uma nova perspectiva: um elemento inevitável das relações humanas, mas que, quando bem compreendido, se torna uma oportunidade valiosa para aprendizado, crescimento e transformação. Segundo Deutsch (2004), o conflito social é um mecanismo de adequação de normas a novas condições. Para o autor, esse mecanismo de reajustamento de normas é dificilmente observado em sistemas rígidos: “suprimindo o conflito, eles abafam um sinal de aviso geralmente útil, aumentando, assim, o perigo de haver um colapso catastrófico” (Deutsch, 2004, p. 5).

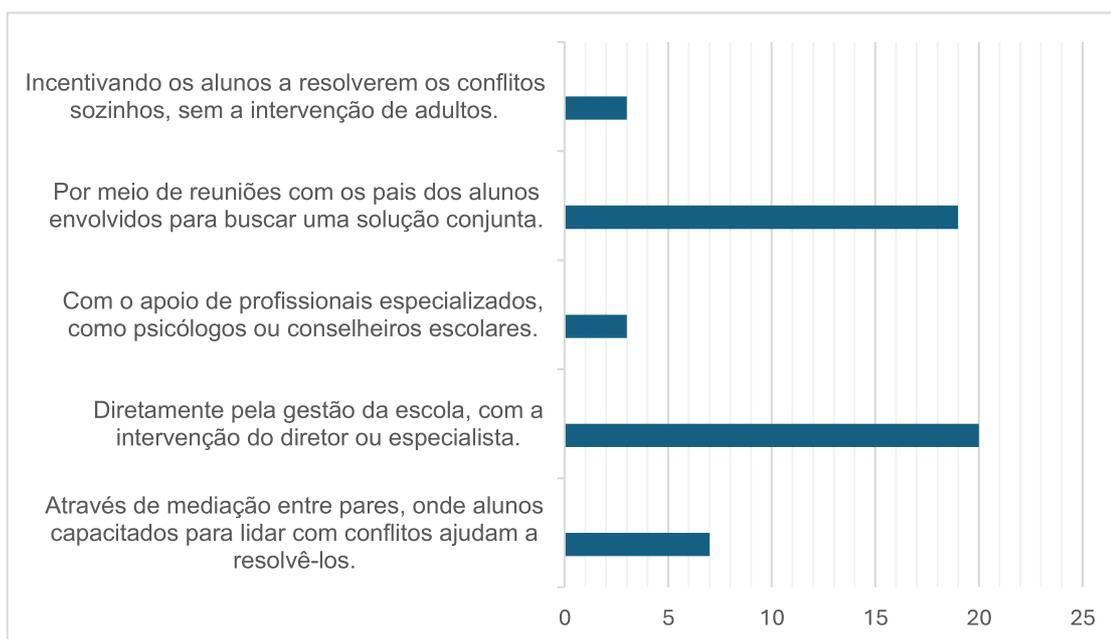
De acordo com o Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça de Defesa da Educação (Caoeduc/MPMG), os conflitos interpessoais no ambiente escolar podem ser transformados em oportunidades educativas (Minas Gerais, 2023a). Esse processo pode fomentar habilidades essenciais como diálogo, tolerância, respeito mútuo e valorização do próximo, contribuindo para a prevenção da violência. Nesse contexto, um espaço escolar harmonioso e colaborativo deve ser construído coletivamente. Dentro dessa perspectiva, foi questionado à gestora sobre a existência de programas específicos voltados ao desenvolvimento de habilidades

socioemocionais na escola, revelando uma abordagem que envolve principalmente o corpo docente:

Quem mais faz esse trabalho são os professores, à sua forma agregando dentro dos projetos. Mais uma vez: nós não somos profissionais específicos para a área. A Secretaria de Educação cedeu a equipe do NAE, mas não dá conta da nossa demanda. No ano passado tivemos uma vez a psicóloga na escola. Esse ano a gente começou num volume e já deu uma travada, já não estamos recebendo esse profissional. Então mais uma vez estamos fazendo o paliativo: trabalhando com projetos, professores buscando sistemas em sala de aula, mas o que precisa realmente quando a gente fala de emocional, que é o trabalho mais focado com as crianças, eu acho que individual é um sonho, mas da forma coletiva que precisa de uma sequência, a gente não tem esse recurso (Gestora, entrevista 2024).

A fala da gestora evidencia as dificuldades estruturais e pedagógicas enfrentadas pela escola na abordagem das questões socioemocionais, reforçando a necessidade de um planejamento estratégico que contemple ações coordenadas e recursos específicos. Nesse contexto, torna-se essencial compreender como as estratégias utilizadas no cotidiano escolar são percebidas pelos professores, atores-chave nesse processo. O Gráfico 12 ilustra as percepções dos docentes sobre as formas como os conflitos entre alunos são resolvidos, contribuindo para uma análise mais aprofundada das práticas adotadas.

Gráfico 12 – Como os conflitos entre alunos são geralmente resolvidos na escola?



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

É possível perceber que, para o corpo docente, as reuniões com os pais dos alunos envolvidos e a intervenção direta pela gestão escolar aparecem como os métodos predominantes para resolver conflitos, sendo selecionados por um número significativo de respondentes (cerca de 20). Isso sugere que a mediação de conflitos é muitas vezes centralizada em adultos, sejam os pais ou a administração escolar, e comumente sem a participação dos professores, com o objetivo de buscar soluções conjuntas e mais formais. Neste sentido, Costa (2018, p. 8) aponta para a importância do coletivo escolar: “Cabe ressaltar que as decisões sobre educação e ensino não podem refletir sobre as opiniões e expectativas de uma só pessoa ou de um só grupo. Eles devem ser compartilhados para que a educação atenda aos interesses de todos”. Vale destacar que os professores puderam escolher mais de uma alternativa, o que indica que diferentes estratégias podem ser utilizadas simultaneamente para lidar com essas situações.

Por outro lado, incentivar os alunos a resolverem conflitos sozinhos sem a intervenção de adultos é uma abordagem raramente adotada, refletindo a preocupação em evitar que os conflitos escalem sem supervisão. O uso de profissionais especializados, como psicólogos ou conselheiros escolares, também é pouco frequente, o que pode indicar limitações de recursos humanos ou falta de políticas institucionais que priorizem esse tipo de suporte. Nesse sentido, a gestora apresenta uma visão sobre o assunto:

Quando a gente trabalha o bullying na escola, qual a sensação que a gente tem? A sensação é de que as coisas parecem que inflamam mais. O que dá de percepção, para a gente que faz o trabalho? É de que de que quanto mais mexe, pior fica; acho que falta um preparo do iniciar, do intermediário e do final. A sensação é de que a gente só começa, nem no intermediário a gente chega, para realmente concretizar isso (Gestora, entrevista 2024).

A fala da gestora reflete uma percepção de despreparo profissional geral e limitações estruturais para lidar de maneira eficaz com o bullying no ambiente escolar. Sua declaração expõe um sentimento de frustração e impotência diante de um problema complexo que, na ausência de abordagens adequadas e contínuas, parece intensificar-se em vez de ser resolvido. A análise pode ser dividida em três pontos principais: o despreparo profissional, as limitações do tempo na escola e a sensação de estagnação.

Sobre o despreparo, a gestora destaca a falta de organização em todas as etapas do enfrentamento do bullying: o início, o intermediário e o final, indicando que os profissionais da escola carecem de uma formação sólida e de ferramentas práticas para identificar situações de bullying de forma eficaz, intervir com estratégias baseadas em boas práticas educacionais e psicológicas e acompanhar e monitorar os desdobramentos após a intervenção.

Esse despreparo pode ser decorrente da ausência de formação continuada, de políticas públicas insuficientes ou da falta de apoio técnico, como psicólogos e especialistas na escola, limitando a capacidade da equipe em desenvolver intervenções consistentes.

Sobre a limitação de tempo, a gestora sugere que a abordagem do bullying é interrompida ou subdesenvolvida, indicando que o tempo disponível para trabalhar essas questões na escola é insuficiente. A rotina escolar, marcada por conteúdos curriculares extensos, demandas administrativas e um número elevado de alunos, pode relegar questões socioemocionais a segundo plano. Isso resulta em ações superficiais, que não permitem atingir a profundidade necessária para resolver o problema. Além disso, a sensação de que "quanto mais mexe, pior fica" pode ser um reflexo do tempo limitado para resolver os conflitos que emergem ao abordar o bullying, gerando uma impressão de intensificação do problema em vez de solução.

Por fim, sobre a sensação de estagnação, a fala da gestora revela que as iniciativas contra o bullying muitas vezes ficam na fase inicial e não avançam para estágios mais profundos de transformação. Isso pode ser consequência de falta de planejamento estratégico, com ações fragmentadas e sem continuidade; resistência cultural, onde a abordagem do bullying é vista como algo que "exacerba" os problemas em vez de resolvê-los; ausência de recursos, como materiais didáticos, tempo dedicado no currículo e suporte de especialistas externos.

A mediação entre pares, onde alunos capacitados auxiliam na resolução dos conflitos, é usada de maneira moderada (aproximadamente cinco ocorrências). Isso pode indicar que a escola reconhece o potencial dessa estratégia, mas talvez ainda enfrente desafios para implementá-la de forma ampla, como a capacitação dos estudantes mediadores ou a adesão de toda a comunidade escolar. O protagonismo juvenil é visto como uma via importante para a resolução de conflitos escolares (Abramovay; Rua, 2003) e é um bom caminho a ser seguido, sempre que se puder adotá-lo.

A análise dos dados apresentados no Gráfico 12 evidencia, portanto, uma dependência das intervenções de adultos para a resolução de conflitos, o que, embora eficaz em parte, pode limitar o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Esse cenário aponta para uma oportunidade de maior investimento em mediação entre pares e profissionais especializados, visando enriquecer o processo educativo.

Já no cotidiano escolar, as respostas dos professores revelam a frequência com que os conflitos são direcionados para a gestão escolar ou especialistas. Ao serem perguntados sobre com que frequência o professor encaminha para a Direção/Especialistas os alunos que se envolvem em conflitos ou desobedecem às regras, o resultado indicou que 65,2% dos professores disseram que “algumas vezes” tomam essa atitude; 17,4% disseram que tomam essa atitude “muitas vezes”; 13% disseram que “nunca” agem dessa forma e 1 professor disse que “sempre” encaminha o aluno nessas circunstâncias.

Destacando a visão da gestora sobre como essas questões têm sido delegadas à escola para resolução, ao ser perguntada se ela teria alguma sugestão para ser desenvolvida no combate às violências, a resposta foi:

(...) as questões que estão explodindo na escola de bullying e cyberbullying são questões de não ter regras, do jovem criar força através da tela, porque ele não se vê comprometido com as falas. Aí sai propagando o problema fora da escola, mas explode dentro da escola (Gestora, entrevista 2024).

Nesse sentido, a gestora entende que a falta de regras e limites é um problema de ordem familiar que explode dentro da escola e onde a escola se vê sozinha para enfrentá-lo. Logo, promover um movimento da gestão, dentro de um processo sociológico voltado para a transformação da família popular em responsável pedagógica (Burgos, 2013) torna-se um desafio urgente e necessário. No entanto, é preciso que a gestão atente para uma outra ponta faltosa: em sua maioria, as reuniões envolvendo pais e responsáveis para tratar de conflitos escolares são conduzidas exclusivamente pelas Especialistas e, conforme a gravidade do fato, pela gestão escolar, sendo rara a participação dos professores nesses momentos. Isso se dá muitas vezes pela dificuldade em conseguir a presença do professor nos horários de reuniões, visto que o segmento do Ensino Fundamental 2 não conta com Professor Eventual e muitas vezes não há quem possa ficar na sala de aula com os alunos para que o professor possa se fazer presente.

Essa ausência pedagógica do professor nas situações dialógicas com as famílias pode ser um dos fatores que contribuem para a dificuldade desse profissional em identificar as situações de bullying e principalmente de cyberbullying, mantendo-se, de certa forma, alijado do processo de resolução e mesmo do conhecimento das ocorrências, como apontam os resultados da pesquisa apresentados ao longo dessa seção analítica. Fato é que os resultados apresentados apontam para uma baixa participação direta do corpo docente na resolução de conflitos e “as características do bullying pedem, com urgência, a perspicácia do professor (Calhau, 2010, p. 31).

Seguindo nessa linha, a fala da Especialista 1 esclarece de que forma conduz as suas intervenções:

Geralmente chamo as duas partes, converso e aí dependendo do que for – eu sempre tento jogar para eles decidirem o que eu vou fazer, como forma de conscientizar sobre a gravidade do problema. Se a gente vê que não resolve e dependendo da gravidade, se é agressão, a gente tem que chamar os pais, conversar, para os pais orientarem também. Se for uma coisa mais disciplinar, tento resolver com eles, faço o registro, a gente conversa. No final pergunto se está tudo bem, tá tudo bem e pronto (Especialista 1, entrevista 2024).

Nota-se a preocupação da profissional em intervir e resolver as situações conflituosas. Normalmente mais próxima dos alunos e mais conhecedora de suas especificidades, as Especialistas articulam e envolvem alunos, famílias e profissionais, mantendo um contato mais estreito com todos. É, como apontam Ventura e Fante (2011, p. 78) profissionais “que melhor conhecem o comportamento dos estudantes nos recreios, estão presentes e detêm informação privilegiada que não chega, normalmente, ao conhecimento dos professores”.

A Especialista 2 também aponta a maneira como trabalha com a resolução de conflitos entre alunos:

A primeira posição como EEB eu chamo esses alunos, chamo todos os alunos envolvidos e muito diretamente, olhando nos olhos dos alunos – porque eles tendem a desviar olhares para não enfrentar situações, deixo-os muito à vontade para fazerem algumas colocações. Nesse percurso dessa escola, os alunos aprenderam a escutar e com isso tem uma evolução positiva no desenvolvimento e desenrolar de casos. Os alunos se respeitam e aprenderam a escutar os colegas. A gente vai mediando situações e a gente toma esse cuidado de não ficar numa conversa unilateral, a gente conversa, pontua todas as situações, deixa os alunos falarem – eles tendem a falar tudo de uma vez só, isso foi um combinado: cada um tem o direito

de falar, mas falar pontualmente. Um fala, o outro fala e a gente fecha a questão (Especialista 2, entrevista 2024).

Em ambas as falas, pode-se perceber a atuação mediadora das duas Especialistas na tentativa de resolver os conflitos entre os estudantes. Para Ventura e Fante (2011, p. 79), os servidores (e aqui incluem-se as Especialistas) são “os olhos do sistema de monitorização que a escola deve implementar, (...) podem agir ou reagir, eficientemente, em primeira instância (...), podem evitar a ocorrência de muitos comportamentos” desviantes por parte dos alunos. A busca por uma intervenção pautada no diálogo e na mediação dos conflitos, no desenvolvimento de relações de cooperação e fortalecimento da confiança (Ventura; Fante, 2011) são estratégias que vem trazendo efeitos positivos no cotidiano escolar e precisam ser aprimoradas, envolvendo mais atores em sua execução.

Como já exposto, o envolvimento das famílias, como atores partícipes do processo, é imprescindível. Quando as Especialistas são perguntadas sobre como se comunicam e trabalham com as famílias dos alunos para resolverem questões relacionadas aos conflitos em que eles se envolvem dentro do ambiente escolar, a Especialista 1 disse: *“Quando tem conflito a gente chama na escola para os pais estarem cientes; reuniões de pais a gente sempre fala dessa questão da violência, para apoiar a gente na escola, conversar com os alunos”* (Especialista 1, entrevista 2024). Essa prática encontra respaldo na perspectiva de Calhau (2010), que enfatiza a necessidade de esforços sistemáticos em diversos âmbitos para enfrentar questões como o bullying, que se manifesta em múltiplos contextos, incluindo o escolar. Assim, ao integrar essas dimensões, é possível construir estratégias mais eficazes para prevenir e lidar com a violência, promovendo uma cultura de respeito e colaboração. A Especialista 2 conclui:

Nós temos todo um trabalho de comunicação até mesmo de W: tem todo um trâmite de passar pela direção, depois é comunicado com os nossos ATBs, que comunicam com a família e tudo é agendado individualmente com as famílias. Se por acaso ocorre situação em grupo, não vem grupo de pais, são chamados individualmente e tudo é registrado em Ata (Especialista 1, entrevista 2024).

Esclarece-se que o trâmite utilizado na comunicação com as famílias foi construído em reunião coletiva entre a gestão e as Especialistas, para que as situações ocorridas com os alunos e que ensejam o contato familiar sejam do

conhecimento de toda a equipe. Assim, havendo contato familiar em horário em que a profissional não esteja na escola, outro servidor poderá atender e direcionar a situação, evitando morosidade na resolução e diminuindo a centralização de resolução numa única pessoa, que muitas vezes é um risco. Também há a preocupação em fazer agendamentos com as famílias para que o encontro seja registrado em Ata própria, como orienta o próprio serviço de Inspeção Escolar. A Secretaria da Escola, na pessoa dos ATBs, dispõe de um smartphone com acesso a todos os responsáveis e auxiliam Direção e Especialistas nesse contato, quando necessário.

As coordenadoras pedagógicas enfrentam desafios significativos ao conciliar suas atribuições diretas na coordenação do trabalho pedagógico com as demandas crescentes de enfrentamento ao bullying e ao cyberbullying. Essas situações exigem não apenas dedicação e tempo, mas também preparo emocional e técnico para lidar com os múltiplos aspectos envolvidos. É necessário conduzir conversas sensíveis com alunos, mediar conflitos, registrar ocorrências detalhadamente e promover ações educativas preventivas, além de articular orientações e diálogos com as famílias. Tudo isso ocorre em um contexto de sobrecarga de responsabilidades e, muitas vezes, de recursos limitados para formação continuada e suporte institucional, o que amplifica os desafios de agir de maneira eficaz e assertiva nessas situações complexas.

A percepção de como a constante interferência das Especialistas na gestão de conflitos influencia seu trabalho cotidiano é evidenciada em suas declarações. Quando perguntadas se existe mais algum aspecto relacionado à sua função como supervisoras pedagógicas que gostariam de compartilhar e se elas tinham alguma sugestão ou área específica que consideram importante para o aprimoramento da gestão pedagógica na sua escola, a resposta da Especialista 1 foi:

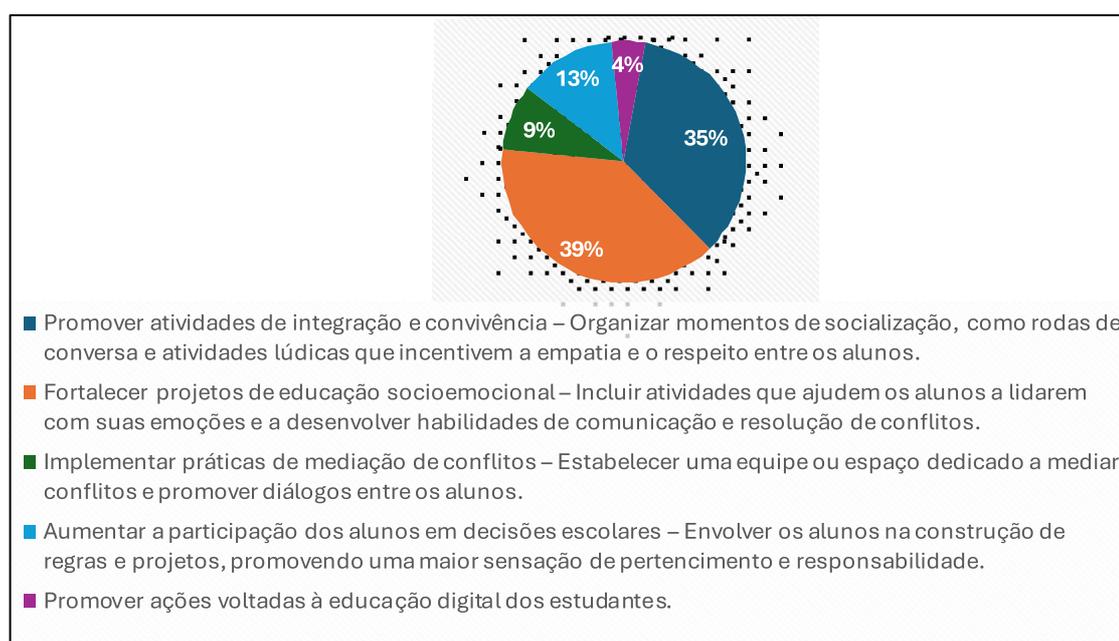
É cansativo, só isso que eu tenho para falar, é muito cansativo. Em um dia as vezes você atende três, quatro situações de bullying e cyberbullying, e a gente tem um monte de outras tarefas que às vezes ficam a desejar porque isso toma muito tempo. Você não vai só falar com o menino: “olha, vou te dar uma advertência porque você fez isso”, você tem que conversar, tem que orientar, tem que fazer outras providências, tem que chamar pai, então é cansativo. Eu acho que ocupa muito espaço do nosso tempo (Especialista 1, entrevista 2024).

A Especialista 2 também indica a complexidade envolvida nessa abordagem: “(...) tento buscar ter melhor empatia com eles, mas é muito complexo quando você

(*pensa*) ‘*eu vou fazer trabalho X*’; *você tem que se planejar, tem que estudar e ter segurança; se não der certo você [precisa buscar] outro caminho*” (Especialista 2, entrevista 2024).

Esse cuidado mencionado pela Especialista 2 evidencia a importância de estratégias planejadas e adaptáveis, além de formação profissional, refletindo a sofisticação das ações necessárias para alcançar um clima escolar mais positivo. Nesse sentido, ao procurar identificar junto aos professores suas percepções sobre caminhos possíveis para a melhoria do clima escolar, foi-lhes perguntado: “Na sua opinião, qual das ações abaixo pode contribuir mais para a melhoria do clima escolar entre os alunos? Escolha somente uma.” O resultado está demonstrado no Gráfico 13.

Gráfico 13 – Na sua opinião, qual das ações abaixo pode contribuir mais para a melhoria do clima escolar entre os alunos?



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Percebe-se pelas respostas dadas, que os professores têm preocupação com a educação socioemocional dos alunos e alunas (39,1%) ao escolherem o fortalecimento de projetos de educação emocional como uma importante ação na melhoria do clima escolar, com a inclusão de atividades que ajudem os alunos a lidarem com suas emoções e a desenvolver habilidades de comunicação e resolução de conflitos. Esta é também uma orientação prevista na Lei Federal nº 13.185, de 6

de novembro de 2015, que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Em seu artigo 4º, onde a lei apresenta os objetivos do programa, aparecem entre eles: promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua e evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil (Brasil, 2015).

Ainda nesta lei, o artigo 5º determina que é dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (bullying). Nesse caminho, assim como os docentes, a Especialista 1 aponta a forma como aborda os alunos no contexto de situações de conflito, demonstrando estar seguindo com intervenções voltadas à conscientização e baseadas no respeito e no diálogo. Quando perguntada: “Você acredita ter espaço de influência nas decisões da escola, relacionadas à solução de conflitos entre os alunos?”, sua resposta foi:

Sim, eu tento estar o mais próxima possível dos alunos e falar a língua deles, não tento me mostrar acima deles. Quando converso, converso com respeito, orientando, conversando com eles, nunca de forma violenta, agressiva, uma comunicação não violenta, tento sempre mostrar que eles estão errados e futuramente isso pode trazer muito problema para eles, se continuarem com esses comportamentos. Da parte da direção e professores, tenho espaço para fazer isso também (Especialista 1, entrevista 2024).

A segunda ação que recebeu maior concentração de respostas (34,8%) foi “Promover atividades de integração e convivência – organizar momentos de socialização, como rodas de conversa e atividades lúdicas que incentivem a empatia e o respeito entre os alunos.” Essa escolha reflete o reconhecimento do papel do professor não apenas como transmissor de conhecimentos, mas como formador de indivíduos. Para Libâneo (2001, p. 25), “Ser professor, ser professora é um privilégio. É cuidar da humanização e da dignidade das pessoas”. Assim, promover um ambiente harmonioso e respeitoso está alinhado à dimensão formadora do trabalho docente, que vai além dos conteúdos acadêmicos para contribuir diretamente na construção de valores e relações humanas.

A opção “Aumentar a participação dos alunos em decisões escolares – Envolver os alunos na construção de regras e projetos, promovendo uma maior sensação de pertencimento e responsabilidade” também recebeu atenção especial dos docentes. Para Carvalho (2021, p. 83), “pautar-se na potência criativa do saber coletivo, não repercute necessariamente em controle dos resultados, mas fomenta a percepção de que a voz de cada um tem importância naquele espaço”. Essa é uma visão que privilegia a formação do protagonismo discente e é fundamental para construir ambientes educacionais mais democráticos, nos quais cada indivíduo se sinta valorizado e corresponsável pelo processo de ensino e aprendizagem, o que também é confirmado pelos professores.

A subseção destacou os desafios enfrentados pelas escolas na mediação de conflitos, evidenciando que, apesar de muitas vezes vistos como negativos, os conflitos podem ser oportunidades de aprendizado e transformação. Segundo Deutsch (2004), a repressão de conflitos em sistemas rígidos pode agravar os problemas, e o MPMG (Minas Gerais, 2023a) defende o uso de conflitos como ferramentas educativas para promover o diálogo e o respeito. No entanto, a mediação de conflitos na escola tem sido limitada pela centralização em adultos, falta de recursos e despreparo profissional, refletindo lacunas estruturais e institucionais.

Práticas como a mediação entre pares e o investimento em educação emocional demonstram potencial, mas ainda são pouco exploradas. Os professores reconhecem a importância dessas abordagens, embora haja sobrecarga e necessidade de formações específicas. Assim, conclui-se que o avanço na mediação de conflitos e na promoção de uma cultura de paz exige políticas públicas integradas, formação continuada, apoio institucional e estratégias que envolvem toda a comunidade escolar.

É nesse contexto que a próxima seção explora as percepções dos pesquisados sobre as dimensões de atuação da gestão escolar e sua influência no clima escolar e na resolução de conflitos.

3.3.4 Percepções dos pesquisados sobre o papel da gestão escolar

Nesta seção são apresentadas as percepções que a gestora, as Especialistas em Educação Básica e os professores têm sobre a gestão escolar e suas dimensões de atuação. A análise considera não apenas as atribuições formais do gestor, mas

também os desafios e possibilidades que surgem em sua prática cotidiana e, no caso pesquisado, na sua influência sobre o clima escolar, sobre a solução de conflitos, o enfrentamento do bullying e do cyberbullying e a promoção de uma escola em que as suas instâncias tenham espaços de participação garantidos e incentivados.

O papel da gestão escolar é essencial para o funcionamento e desenvolvimento das instituições de ensino, pois ela atua como mediadora das diversas relações e demandas que compõem o ambiente escolar, conforme aponta Lück (2009). Segundo a autora, a gestão escolar é uma das áreas de atuação profissional da educação que tem como função realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (Lück, 2009). Mais do que apenas garantir a organização administrativa, a gestão escolar é chamada ao exercício de um protagonismo que impacta diretamente os processos pedagógicos, as dinâmicas sociais e as práticas de convivência dentro e fora da escola.

Burgos (2013) acrescenta que o protagonismo da gestão escolar pressupõe seus envolvimento em quatro esferas de atuação, que muitas vezes são tomadas como dadas pela escola: a construção social do aluno e do professor; a transformação da família popular em responsabilidade pedagógica, a canalização e o direcionamento da energia da sociedade civil para o trabalho escolar. Essas dimensões destacam o caráter estratégico da gestão, não apenas na promoção do ensino, mas também na articulação de ações que conectam a escola às demandas sociais e culturais da comunidade em que está inserida.

Sobre os desafios profissionais do gestor, Lück (2009, p. 121) sinaliza:

O grande desafio do diretor escolar constitui-se, portanto, em atuar de modo a conhecer os valores, mitos e crenças que orientam as ações das pessoas que atuam na escola e como se reforçam reciprocamente e, em que medida esses aspectos desassociam ou distanciam dos objetivos, princípios e diretrizes educacionais. E ainda, em compreender como sua própria postura interfere nesse processo, para então, atuar de modo a promover a superação do distanciamento porventura existente entre os valores vigentes e os objetivos educacionais.

Segundo Burgos (2013), para que o gestor consiga fazer com que a escola seja um espaço em condições de promover o efeito escola²², apesar dos problemas ou da realidade externa em que possa estar inserida, ele precisará entrar no jogo da disputa de identidades, criando um clima escolar capaz de produzir sentimento de pertencimento.

Trazendo para esta reflexão, apresenta-se uma das questões propostas às Especialistas: “Como você percebe a atuação da gestão escolar na gestão de conflitos entre os alunos?”. Em resposta, ambas sinalizaram a participação direta da gestora no enfrentamento dos conflitos e dificuldades cotidianas. A Especialista 1 respondeu:

Eu acho que a direção atua muito, acho que atua até a mais do que deveria atuar, na minha concepção, mas compreendo por que tudo o que acontece fora da escola acaba que o problema vai estourar na escola. A gestão é muito atuante. Esclareço: é “a mais” quando acontece fora da escola e a gestão atua mesmo assim (Especialista 1, entrevista 2024).

A fala da Especialista 1 evidencia uma gestão escolar profundamente envolvida com os conflitos que, embora muitas vezes extrapolem os limites da escola, acabam exigindo sua mediação direta. Essa percepção ressalta o protagonismo da gestão na tentativa de minimizar os impactos das dificuldades externas sobre o ambiente escolar, mesmo que isso implique um esforço além do que seria esperado.

Por outro lado, a fala da gestora traz à tona a ausência de protocolos formalizados para lidar com situações como o bullying e o cyberbullying, apontando para uma abordagem mais reativa e baseada no diálogo imediato com alunos e famílias. Quando questionada sobre a escola possuir protocolos claros e documentados para lidar com casos de bullying e de cyberbullying e se, em afirmativo, como eles são aplicados na prática, a resposta demonstra como ela realiza sua abordagem:

A gente trabalha essas resoluções de conflito com os alunos, a gente não tem um protocolo, a gente recorre às famílias, a gente recorre ao Conselho Tutelar, mas o documento eu desconheço. O cyberbullying para a gente ainda é muito neném, está explodindo na escola, a gente

²² Para Burgos (2013), o efeito escola, numa visão mais ponderada e defendida por Tedesco e López (2005), ocorre a partir da valorização do poder da gestão escolar como uma das dimensões fundamentais para se fugir do círculo vicioso da reprodução, sem deixar de considerar as condições externas à escola, que sempre impõem limites mais ou menos intransponíveis ao trabalho escolar.

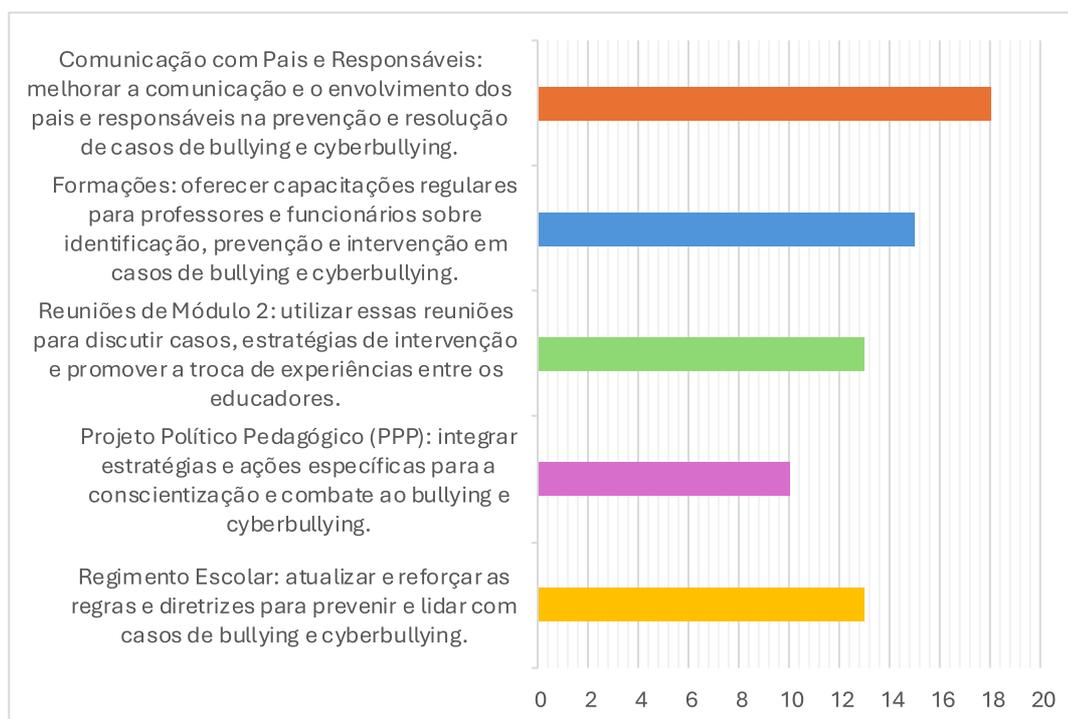
acaba que vai agindo com instinto, conversando, procurando como alternativa sempre o diálogo (Gestora, entrevista 2024).

Essa lacuna revela não apenas a necessidade de maior estruturação e formação para lidar com esses desafios, mas também a complexidade crescente de gerenciar um cenário onde as interações digitais potencializam os conflitos. No caso da escola, é preciso que ela desenvolva ações e intervenções claras e eficientes. Para Calhau (2010 *apud* Baruffi, 2009, p. 42), nesse “processo de socialização ou de inserção do indivíduo na sociedade, a educação tem papel estratégico, principalmente na construção da cidadania”. Assim, fica evidente que, embora o engajamento da gestão seja um ponto forte, a ausência de estratégias sistematizadas limita a efetividade das intervenções, ressaltando a importância de desenvolver políticas mais claras e bem documentadas para lidar com conflitos escolares e envolver todos a todos.

Quando perguntado aos professores: “Na sua opinião, quais ações a gestão escolar poderia adotar para fortalecer o enfrentamento ao bullying e ao cyberbullying?”, em que estes poderiam escolher mais de uma opção, as duas ações com maior adesão foram “Promover maior envolvimento das famílias no combate ao bullying e ao cyberbullying” (78,3%) e “Melhorar a comunicação e o diálogo entre alunos, professores e famílias sobre o tema” (78,3%). As outras três opções oferecidas foram: “Incentivar a formação continuada dos professores sobre o tema (34,8%)”; “Para mim está bom como está” (0%) e “Outros” (0%). Esses dados evidenciam a percepção coletiva de que o enfrentamento efetivo desses desafios exige uma abordagem integrada, em que as famílias desempenhem um papel ativo e participativo. A ênfase no diálogo constante e estruturado entre os diferentes agentes escolares aponta para a crença de que uma comunicação aberta é essencial para promover a conscientização, a prevenção e a resolução de conflitos, impactando positivamente o clima escolar e fortalecendo a rede de apoio em torno dos alunos.

Ainda sobre a importância dada pelo coletivo escolar quanto a participação das famílias: quando os professores foram perguntados sobre quais instâncias escolares acreditam que precisam ser aprimoradas para lidar de forma mais eficaz no enfrentamento do bullying e do cyberbullying, as respostas foram, conforme o Gráfico 14.

Gráfico 14 – Quais instâncias escolares você acredita que precisam ser aprimoradas para lidar de forma mais eficaz no enfrentamento do bullying e do cyberbullying?



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Gráfico 14 apresenta diferentes estratégias para lidar com o bullying e o cyberbullying no ambiente escolar. A Comunicação com Pais e Responsáveis recebeu o maior número de indicações, apontando que há um reconhecimento da importância do envolvimento da família na prevenção e resolução de casos de bullying e cyberbullying. Esta ação se alinha à função precípua da gestão democrática de promover a participação efetiva de estudantes, pais, mães e comunidade em geral no cotidiano escolar (Lück, 2009).

As opções que envolvem a atualização e reforçamento das regras presentes no Regimento Escolar e Formações para professores e funcionários também foram bem votadas, o que demonstra a necessidade de atualizar as regras institucionais e capacitar os profissionais para agir de forma mais eficiente diante dessas situações.

A questão que aponta as Reuniões do Módulo 2, como espaços para a troca de experiências entre educadores, obteve um número significativo de votos, evidenciando o valor da colaboração entre profissionais da educação.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) teve uma menor quantidade de votos, o que pode indicar que sua integração com ações específicas para o combate ao

bullying e cyberbullying não é vista como prioridade imediata, apesar de sua importância no planejamento institucional.

Os dados sugerem que a abordagem mais valorizada para combater o bullying e o cyberbullying, na visão dos professores, é a participação ativa da família, seguida por formação profissional e atualização das medidas institucionais e reforçamento de regras, via Regimento Escolar. A menor adesão ao PPP pode indicar um desconhecimento sobre seu impacto ou a percepção de que ações mais diretas são mais eficazes.

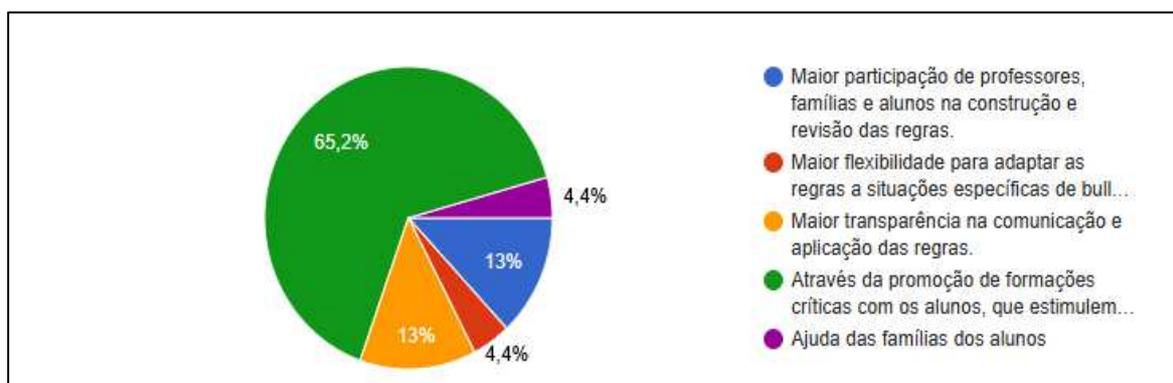
No que se refere à participação das famílias na escola, o pensamento da gestora conflui com os demais e ela expressa a dificuldade que enfrenta para trazer as famílias para esse espaço. Quando perguntada: “Como a gestão lida com os problemas advindos de conflitos entre famílias?”, a resposta foi:

O hábito é chamar as famílias na escola e buscar resolver ali. Após a pandemia, o comportamento vem mudando e a escola tem sido colocada como um depósito. Antes as famílias compareciam de imediato, agora está um pouco mais difícil. As coisas têm se mostrado diferentes, porque antes chamava a família e de imediato eles compareciam. Era um dever não realizado, era um trabalho que não era entregue. Hoje a gestão tem chamado os pais para orientá-los como devem agir com os filhos, pois também estão perdidos (Gestora, entrevista 2024).

Para Candian e Rezende (2020), o debate atual reforça a relevância das regras escolares e sua relação com o desempenho acadêmico positivo, visto que a criação e a aplicação de regras que regulam as interações no ambiente escolar - abrangendo tanto as dinâmicas dentro da sala de aula quanto aquelas relacionadas às áreas externas, são percebidas pelos estudantes como elementos essenciais para o funcionamento de uma escola que promove o desenvolvimento da aprendizagem, independentemente das condições socioeconômicas dos alunos atendidos.

Nesse sentido, foi perguntado aos professores sobre como as regras da escola, relacionadas à disciplina e ao enfrentamento do bullying, cyberbullying e outros conflitos entre estudantes, poderiam ser aprimoradas para melhor atender às necessidades da comunidade escolar. As respostas obtidas estão detalhadas no Gráfico 15.

Gráfico 15 – Na sua opinião, como as regras da escola, relacionadas à disciplina e ao enfrentamento do bullying, cyberbullying e outros conflitos entre estudantes, poderiam ser aprimoradas para melhor atender às necessidades da comunidade escolar?



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As opções para essa pergunta foram: Maior participação de professores, famílias e alunos na construção e revisão das regras; Maior flexibilidade para adaptar as regras a situações específicas de bullying, cyberbullying e outros conflitos entre estudantes; Maior transparência na comunicação e aplicação das regras; Através da promoção de formações críticas com os alunos, que estimulem o diálogo, a empatia e a reflexão sobre as causas e consequências do bullying e do cyberbullying, para que eles possam participar com qualidade da construção das regras e estratégias de enfrentamento e outro(s), especifique.

Os professores, em sua maioria (65,2%) apontaram que a solução se dará através da promoção de formações críticas com os alunos, que estimulem o diálogo, a empatia e a reflexão sobre as causas e consequências do bullying e do cyberbullying, para que eles possam participar com qualidade da construção das regras e estratégias de enfrentamento. Em segundo lugar, empataram com 13% de respostas: “maior transparência na comunicação e aplicação das regras” e “maior participação de professores, famílias e alunos na construção e revisão das regras”. Um único professor indicou, em “Outros”, que é importante a ajuda das famílias dos alunos e um outro apontou ser necessário maior flexibilidade para adaptar as regras a situações específicas de bullying, cyberbullying e outros conflitos entre estudantes.

Essa última visão, relacionada à adaptação de regras e situações específicas de bullying e cyberbullying, traz uma importante reflexão levantada pela gestora, quando questionada sobre a existência de protocolos claros e documentados na

escola para lidar com casos de bullying e cyberbullying. Ela atenta para necessária a compreensão dos termos, por parte dos profissionais, mais uma vez trazendo a questão da necessidade de formação específica sobre o assunto para lidar com os enfrentamentos:

Eu acho que mais uma vez a gente tem que esclarecer o que é realmente o bullying, acho que tem muita confusão nos termos do conceito bullying. Os profissionais não entendem realmente o que é bullying e por conta disso, falar de resolução é muito difícil. Se você não sabe o que é, eu tenho claro que nem todo mundo tem certeza do que é bullying, até mesmo porque ficou uma palavra muito comum aí (Gestora, entrevista 2024).

Perguntada de que forma a gestão envolve professores, alunos e famílias na conscientização e enfrentamento do bullying e do cyberbullying, a gestora respondeu que esse movimento ocorre através de projetos, utilizando as programações da Secretaria, já citados no decorrer do trabalho.

A partir disso, entende-se que a ausência de clareza conceitual sobre o que caracteriza o bullying é um dos principais entraves para a implementação e a aplicação eficaz de protocolos na escola. A fala da gestora evidencia a necessidade de capacitação contínua dos profissionais da educação para compreenderem os conceitos e dinâmicas do bullying e do cyberbullying. Como apontam Debarbieux e Blaya (2002), a formação e o entendimento adequado do fenômeno são fundamentais para que a escola possa adotar estratégias assertivas de prevenção e resolução, evitando a banalização do termo e garantindo um ambiente escolar mais seguro e acolhedor.

Por fim, a gestora acrescentou:

(...) a gente tem os palestrantes, acaba que foca muito em relação a violência através das telas. Tivemos a palestrante que falou um pouco sobre essa política dos meninos, que a internet não é terra sem lei, que já tem através de investigação já consegue chegar a quem faz esse movimento, só que ainda é muito inicial, para a gente enquanto profissional, uma formação para isso e um apoio a gente está muito longe de qualquer coisa (Gestora, entrevista 2024).

O depoimento da gestora evidencia a lacuna existente na formação profissional dos educadores para lidar com os desafios trazidos pelo bullying e pelo cyberbullying no contexto escolar. Embora iniciativas pontuais, como as palestras, tragam informações relevantes, elas não substituem uma formação continuada e sistemática

que prepare os profissionais para atuar de forma preventiva e resolutive frente a essas questões. Nóvoa (1992) destaca que a formação docente deve ser entendida como um processo permanente, que integra o aprendizado teórico e prático, capacitando os educadores a enfrentarem as complexidades do cotidiano escolar. Nesse sentido, é fundamental que políticas públicas priorizem não apenas ações pontuais, mas também a criação de programas formativos que incluam a mediação de conflitos e o uso ético e seguro das tecnologias, de modo a fortalecer o papel da escola como espaço de aprendizado, convivência e proteção.

3.3.5 Impressões dos pesquisados sobre a formação dos alunos para a educação digital e para o uso consciente das tecnologias

A formação dos alunos para a educação digital e o uso consciente das tecnologias é um desafio crescente nas escolas, que exige estratégias claras e alinhadas às demandas contemporâneas. Nesta seção, serão apresentadas as impressões dos pesquisados sobre como esse processo vem sendo conduzido e os principais obstáculos enfrentados nesse contexto. Para iniciar a análise dos dados, importa retomar a reflexão dos resultados obtidos na pergunta feita aos professores: “Na sua opinião, qual das ações abaixo podem contribuir mais para a melhoria do clima escolar entre os alunos? Escolha somente uma”. Conforme já apresentado anteriormente, a maior parcela (39,1%) dos entrevistados considera que fortalecer projetos de educação socioemocional é a ação mais relevante para melhorar o clima escolar. Isso destaca a importância de trabalhar habilidades como empatia, resiliência e comunicação nas escolas.

No entanto, aqui pede-se atenção especial à opção que obteve menor percentual: “Promover ações voltadas à educação digital dos estudantes”, apontada por um único professor (4,3%), o que sugere ser esse um aspecto de menor relevância no cuidado do clima escolar.

Os dados coletados a partir da pesquisa com os professores indicam que as ações externas voltadas para os aspectos emocionais e sociais, como integração e educação socioemocional, são consideradas mais eficazes na construção de um clima escolar positivo. Por outro lado, iniciativas relacionadas à educação digital são apontadas como secundárias nesse contexto. Isso pode refletir uma priorização das relações interpessoais no ambiente escolar como forma de prevenir conflitos e

promover harmonia, como também pode sugerir pouco investimento na formação dos professores para o assunto.

Fante (2005, p. 96) defende que o ideal seria que as escolas desenvolvessem trabalhos de prevenção à violência antes que esta se instalasse e seu meio e que os profissionais da educação tomassem consciência dos problemas da violência e de sua gravidade precocemente. Para tanto, entende-se que seria viável que esses profissionais fossem preparados nesse sentido, participando de movimentos, reuniões e capacitações voltadas para essa formação específica.

Quando perguntados se a SEE/MG oferece ou já ofereceu cursos voltados ao enfrentamento do bullying e do cyberbullying, por exemplo, 56,4% dos professores disseram que se já ofertou, não ficaram sabendo. Enquanto isso, 43,5% disseram que sim. Nenhum dos professores assinalou a opção “não”, o que leva a uma ideia de que a SEE/MG pode até ter promovido formações nessa área, mas a comunicação dessas iniciativas não alcançou de forma efetiva todos os profissionais, indicando uma necessidade de melhorar os canais de divulgação e o acesso às oportunidades de formação.

Ainda na mesma linha, quando perguntados: “A escola onde você atua já ofereceu ou oferece algum tipo de formação ou aprofundamento sobre as temáticas do bullying e do cyberbullying aos professores?”, o resultado foi que houve empate (47,8%) nas respostas “Não, mas acredito que seria importante abordar essas questões” e “Sim, mas as formações foram pontuais e esporádicas”. Somente um professor indicou “Sim, a escola oferece regularmente formações sobre essa temática”.

Esse resultado evidencia uma lacuna significativa na formação continuada dos professores em relação às temáticas do bullying e do cyberbullying. A predominância de respostas que apontam para a ausência de formações ou para a realização de ações pontuais e esporádicas sugere que a escola ainda não possui uma abordagem sistemática e consistente para capacitar os educadores sobre esses temas. Essa realidade reforça a necessidade de investir em estratégias formativas regulares e aprofundadas, capazes de preparar os professores para atuar de maneira mais assertiva e preventiva no enfrentamento dessas questões no ambiente escolar, educando também a emoção dos alunos e estimulando-os a pensarem antes de agir, a lidarem com seus medos, angústias, rejeições, fracassos, a canalizarem sua agressividade para atividades proativas (Fante, 2005, p. 97).

Para essa reflexão, traz-se a pergunta feita à gestora sobre formação continuada: “Existe formação continuada oferecida a professores e funcionários para que possam identificar e intervir de forma adequada em situações de bullying e cyberbullying?”. A resposta obtida foi:

Eu vou dizer que não, mas eu estou um pouco na dúvida porque são questões que precisam ter uma formação mais obrigatória. Por que eu estou falando que não? Eu não sei se a Secretaria ofereceu no Trilhas de Educação alguma coisa nesse sentido (...). Mas falando de bullying e cyberbullying, eu não lembro mesmo, eu vou falar que não porque não lembro nada expressivo. Acho que quando tiver, acho que tem que ser o coletivo: as escolas precisam tornar isso de uma forma obrigatória, igual quando vai tratar de Currículo de Minas. Dentro do público que a gente tem de primeiro a quinto e sexto a nono, respondo que não. A escola também não fornece uma formação continuada. Foi tentado algo para trabalhar a questão do aluno, essas modificações, mas não com essa formação. Não dá tempo, não tem tempo! (Gestora, entrevista 2024).

Essas falas e percepções evidenciam a urgência de um planejamento escolar mais estruturado e de capacitações regulares, que abordem de forma aprofundada o enfrentamento desses problemas. Além disso, elas destacam a necessidade de ações que promovam não apenas a conscientização sobre o bullying e o cyberbullying, mas também o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes, repensando o sistema educativo e ensaiando outras formas de “entender os contextos nos quais se ensina e se aprende, bem como o próprio conteúdo da aprendizagem, o papel dos envolvidos no processo e os meios utilizados” (Martins, 2002, p. 90).

Nesse contexto, surge outro ponto relevante trazido pelas Especialistas: o uso do celular no ambiente escolar, tanto pelos alunos quanto pelos professores. Essa temática, intimamente ligada aos desafios educacionais contemporâneos, revela a importância de integrar a tecnologia de forma consciente e produtiva. Ao serem questionadas sobre como avaliam o uso do celular como ferramenta pedagógica, a Especialista 1 ressaltou a necessidade de uma educação digital: “*Eu acho que precisaria de uma educação digital, para que tanto o professor saiba utilizar – porque muitas vezes até o professor não sabe usar e o aluno também*” (Especialista 1, entrevista 2024). Já a Especialista 2 complementou:

Como ferramenta pedagógica do professor, é um instrumento a mais, muito rico, que tende só a enriquecer a aula do professor, não só ficando em pesquisa e em ambiente só verbalizando (...). Por outro lado, quando o aluno tem em mãos o celular, isso aí é uma questão

muito complexa, a meu ver (...), existem distorções dentro da sala de aula, (...) baixo rendimento do aluno porque ele fica pouco tempo em pesquisa e em outro horário desfoçam e ficam em joguinhos e tudo o mais (Especialista 2, entrevista 2024).

Esta discussão aponta para a importância de integrar a tecnologia ao processo educativo de maneira consciente e planejada, promovendo não apenas o uso técnico, mas também a formação crítica para alunos e professores. Perguntado à gestora se a escola aborda o uso responsável das tecnologias e redes sociais como parte da educação dos alunos e, se sim, de que forma, a resposta dada foi:

Não. Quando você vai perguntando, pela demanda que a gente tem que é diária a gente tem muito pouco para agir. O que a gente teria de recurso para estar utilizando? Tem a Delegada SO., que dá as palestras no ramo que ela escolheu, teria alguém da polícia para estar falando em termos de leis, as meninas do Posto que vem fazendo, o pessoal do NAE... Então a gente não tem nem mesmo uma equipe que faça esse trabalho nas escolas, não conheço. Se tivesse nem teria data, a gente está carente disso (Gestora, entrevista 2024).

A conclusão a ser extraída dos questionamentos respondidos acima aponta para a necessidade urgente de pensar o uso da tecnologia no contexto educacional, não apenas como uma ferramenta técnica, mas também como um meio de formação crítica. A educação digital, mencionada pelas Especialistas, é essencial para que tanto alunos quanto professores possam utilizar as tecnologias de maneira consciente e enriquecedora, minimizando o uso indevido, como distrações durante as aulas. Cabe também retomar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta a formação de habilidades e competências socioemocionais, promovendo o uso crítico e responsável das tecnologias em diversas áreas do conhecimento.

Contudo, a fala da gestora revela um desafio significativo na implementação de programas voltados para o uso responsável das tecnologias, uma vez que a falta de recursos e a deficiência de apoio especializado nas escolas comprometem a efetividade dessas iniciativas. Assim, é fundamental que a educação digital não seja apenas uma prioridade pedagógica, mas também uma prática contínua, com o suporte necessário para todos os envolvidos no processo educativo.

Ainda nesse assunto e evidenciando a necessidade primeira de uma educação digital, quando as Especialistas são perguntadas: “Quais são as oportunidades e desafios que a integração da tecnologia traz para o ensino nos anos finais do Ensino Fundamental?”, a Especialista 1 disse de forma categórica: “Hoje não. Porque hoje os

alunos não sabem utilizar e acaba que vira um problema para o professor” (Especialista 1, entrevista 2024). A Especialista 2 apenas se limitou a dizer que essa integração dinamizaria o trabalho docente, mas que precisaria ser feita com cuidado.

A integração da tecnologia no ensino dos anos finais do Ensino Fundamental é vista com ambiguidade pelas especialistas entrevistadas. Enquanto uma delas destaca os desafios relacionados ao despreparo dos alunos no uso adequado das ferramentas digitais, outra aponta a possibilidade de dinamização do ensino, embora sem aprofundar a análise. Ambas convergem, porém, na percepção de que o uso de tecnologias exige reflexão e acompanhamento pedagógico, especialmente no que diz respeito à prevenção de problemas como o cyberbullying, proporcionando a necessidade de avaliações contínuas e espaços de diálogo dentro do ambiente escolar.

Nesse cenário, a gestão escolar assume um papel estratégico, não apenas na mediação desses desafios, mas também na organização e no funcionamento da escola como um todo. Cabe à gestão assegurar que instrumentos legais, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar, sejam constantemente revisados e atualizados, de modo a atender às demandas da comunidade escolar e enfrentar os desafios emergentes da contemporaneidade (Libâneo, 2004).

Quando questionados se avaliavam que as temáticas do bullying e do cyberbullying são tratadas no Projeto Político Pedagógico da escola, 60,9% dos professores disseram que não sabiam, que nunca tiveram acesso ao PPP da escola. Do montante restante, 21,7% disseram que sim, mas de maneira superficial, sem um aprofundamento significativo; 13% apontaram que sim, são abordadas de forma clara e consistente no PPP e um professor (4,3%) disse que não, que as temáticas não são tratadas de forma explícita no PPP.

Esse resultado indica que a maioria dos professores não tem acesso ao Projeto Político Pedagógico da escola. A falta de um tratamento claro e consistente das temáticas no PPP também sugere uma possível deficiência na formação e preparação dos educadores para lidar com essas questões de maneira eficaz. Apenas uma pequena parte dos professores aponta que essas questões são elaboradas de forma clara e consistente, o que evidencia a necessidade de um maior compromisso da escola na elaboração e comunicação de políticas mais robustas, que contemplem o desenvolvimento do enfrentamento. Nesse sentido, cabe uma reflexão de Burgos (2013), quando diz que o horizonte mais promissor para a escola parece ser aquele

no qual o professor se veja como parte importante da comunidade escolar, fiador da autonomia escolar, justamente porque agindo dessa maneira ele demonstra ter assumido seu protagonismo no processo de aprendizagem.

Partindo para a verificação de um outro importante documento escolar, o Regimento Escolar, os professores foram questionados se este aborda de forma clara e específica as diretrizes para o enfrentamento do bullying e do cyberbullying, os professores deram respostas variadas, evidenciando a falta de clareza e uniformidade nas informações relacionadas a essas questões cruciais para a convivência escolar: apenas 17,4% dos professores afirmaram que o Regimento Escolar aborda detalhadamente as diretrizes para enfrentar tanto o bullying quanto o cyberbullying. Por outro lado, 4,3% mencionaram que o Regimento Escolar aborda o bullying, mas não o cyberbullying, o que indicaria uma abordagem limitada e desatualizada, já que o cyberbullying é um foco crescente e merece atenção específica.

Um percentual de 17,4% dos professores afirmou que o Regimento Escolar não trata de forma clara e específica o enfrentamento do bullying e do cyberbullying, mesmo percentual dos docentes que afirmaram nunca ter tido acesso ao Regimento Escolar, o que implica uma falta de informação sobre as diretrizes existentes na instituição. Já 43,5% dos professores afirmaram não ter certeza sobre o conteúdo do Regimento Escolar em relação a essas questões, evidenciando uma falta de transparência e comunicação eficaz sobre as políticas escolares de enfrentamento ao bullying e cyberbullying e sobre o acesso a documento tão importante.

Segundo o Caoeduc/MPMG (Minas Gerais, 2023a), o Regimento Escolar é um documento com força de lei interna e de exigência obrigatória em todos os estabelecimentos de ensino e a sua principal função é dar operacionalidade ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e explicitar o modo como a escola organizará as ações nele previstas. Acrescenta que as escolas possuem autonomia para a elaboração de seus Regimentos, desde que não afrontem as normas presentes na Constituição Federal e na legislação infraconstitucional.

Dessa forma, o Regimento Escolar desempenha um papel essencial na organização e na gestão da escola, pois assegura que as ações educacionais sejam conduzidas de forma coerente com os princípios e diretrizes estabelecidos no PPP. Além disso, ele garante que todos os membros da comunidade escolar, como alunos, professores e gestores, estejam cientes de suas responsabilidades e direitos, proporcionando um ambiente mais estruturado, seguro e democrático para o

desenvolvimento das atividades escolares. A elaboração e a revisão periódica do Regimento Escolar são fundamentais para garantir que a escola esteja alinhada às exigências legais e que as práticas pedagógicas sejam efetivas e adequadas às necessidades da comunidade escolar.

Procurando saber com a gestora sobre a atualização dos documentos acima citados, foi-lhe perguntado: “Os documentos norteadores da escola estão atualizados e contemplam as temáticas do bullying e do cyberbullying, sendo suporte legal para as ações de combate e prevenção?”. A resposta foi:

Não, a gente não está atualizado em relação a isso. A gente não tem, até mesmo porque para colocar isso em termos de Regimento Escolar e proposta pedagógica, precisa ter uma regularização da lei e acho que agora é que isso está sendo discutido. A gente ainda não tem esse retorno como parte da nossa ação profissional, não tem amparo legal para recolher o celular do aluno a gente não tem respaldo. A escola faz da seguinte forma: quando encontra uma situação com celular, a gente chama a família para ir buscar, mesmo assim a gente corre o risco de acontecer alguma coisa com o celular e a família ainda achar que a escola é responsável e ainda ter que repor o objeto (Gestora, entrevista 2024).

A fala da gestora destaca uma percepção interessante e talvez reveladora sobre como a escola lida com questões envolvendo o bullying, o cyberbullying e o uso de celulares pelos alunos. Ao mencionar a ausência de atualização dos documentos legais e a falta de amparo legal para lidar com o celular dos estudantes, a gestora parece conflitar as duas temáticas. Isso pode indicar que, para ela, o enfrentamento do bullying e do cyberbullying está, de certa forma, intrinsecamente relacionado ao controle do uso do celular no ambiente escolar. A menção de que a escola lida com situações envolvendo celulares através do contato com as famílias, sem respaldo legal, sugere uma abordagem reativa e informal, refletindo a falta de uma estrutura regulatória clara sobre o uso da tecnologia e suas implicações no comportamento dos alunos.

Esse entrelaçamento das questões pode indicar uma compreensão limitada da separação entre as ações preventivas contra o bullying e o uso de dispositivos tecnológicos, o que evidencia a necessidade urgente de revisitar e atualizar as políticas internas da escola, para que estas abordagens sejam tratadas de maneira mais sistemática e com um maior respaldo jurídico. Além disso, é fundamental que os professores tenham acesso a esse documento e recebam formação adequada para

lidar com essas questões. Nogueira (2009) destaca que o envolvimento de diferentes atores no processo fortalece o senso de pertencimento e a corresponsabilidade, elementos fundamentais para o sucesso de qualquer iniciativa educacional.

A conclusão é que, para a efetiva implementação de políticas de prevenção e combate ao bullying e ao cyberbullying, é necessário um compromisso institucional mais forte, com clareza nas diretrizes e com acesso a informações pertinentes a todos os educadores. Manter esses instrumentos alinhados às demandas contemporâneas, além de fortalecer a legitimidade da gestão, permite que a escola responda de forma eficaz aos desafios emergentes, promovendo uma educação mais democrática e inclusiva.

Aqui é válido lembrar o que já foi explicitado no capítulo 2: a publicação da Lei Federal nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025 e as obrigações nela contidas, principalmente no que se refere ao cuidado, por parte das redes de ensino, escolas e gestores, sobre a saúde mental de alunos e profissionais. Essas exigências legais encontram eco nas ponderações dos professores sobre ações para enfrentar o bullying e o cyberbullying e o próprio cuidado com o clima da escola, evidenciando a importância de abordagens coletivas, como círculos de diálogo e a integração de iniciativas educacionais que favoreçam a empatia e o uso responsável das tecnologias no cotidiano escolar.

A exceção será para fins pedagógicos ou em casos de emergência, como a garantia da acessibilidade a alunos com deficiências ou para alunos diabéticos, por exemplo, que usam o aparelho para a medição da glicemia. Isso impactará diretamente a rotina escolar, exigindo das escolas a adaptação de suas políticas de convivência, principalmente, já que o uso do aparelho para fins pedagógicos ainda é baixo. A medida visa reduzir distrações, mas também pode abrir um espaço para discussões sobre a relação dos alunos com a tecnologia e sua integração de forma responsável no ambiente educacional.

A sanção da lei que proíbe o uso de celulares em ambientes escolares ressalta o papel central da gestão em articular novas diretrizes e adaptações às práticas pedagógicas. Tal mudança pode, simultaneamente, mitigar distrações e promover discussões sobre a educação digital, um ponto já sublinhado como essencial. Essa reflexão encontra eco nas respostas dos professores sobre ações para enfrentar o bullying e o cyberbullying, evidenciando a importância de abordagens coletivas, como

círculos de diálogo e a integração de iniciativas educativas que favoreçam a empatia e o uso responsável das tecnologias no cotidiano escolar.

A implementação de ações para combater o bullying e o cyberbullying no ambiente escolar exige a adoção de práticas que envolvam tanto os alunos quanto os educadores de maneira ativa e reflexiva. Nesse sentido, é fundamental que as iniciativas adotadas promovam um ambiente seguro para a partilha de experiências e a construção coletiva de soluções. A parceria dessas práticas não apenas fortalece o aprendizado socioemocional dos alunos, mas também contribui para a formação de uma cultura escolar mais inclusiva e responsável no uso das tecnologias. A seguir, exploramos as respostas dos professores sobre as ações mais adequadas para enfrentar esses problemas, destacando a importância das abordagens colaborativas e mediadas, como os círculos de diálogo.

Perguntados: “Das ações abaixo, voltadas para o enfrentamento do bullying e do cyberbullying, qual você considera mais adequada para ser realizada com os alunos?”, os resultados obtidos apontaram que a maioria dos participantes (34,8%) considera que criar grupos de discussão ou círculos de diálogo onde os alunos possam compartilhar suas experiências e discutir soluções para o bullying e o cyberbullying em um ambiente seguro e mediado é a ação mais adequada. Esta resposta encontra eco em Fante (2005, p. 106), quando afirma:

propiciar à comunidade escolar a reflexão sobre sua própria realidade é dar-lhe o direito de exercer a cidadania, a democracia e a criatividade na busca de soluções para seus próprios problemas, colocando em prática valores que devem permanecer arraigados no pensamento e no comportamento dos alunos em sua vida adulta.

De acordo com a análise das respostas, 26,1% dos professores apontam como relevante a criação de campanhas de conscientização lideradas pelos próprios alunos, utilizando cartazes, vídeos e redes sociais para difundir mensagens de respeito e empatia. Essa perspectiva dialoga com Carreras i Sureda (1995), que defende que a educação para a mudança ocorre quando valores desenvolvidos por crianças e jovens os tornam conscientes da realidade em que vivem, críticos e engajados com ações transformadoras que promovam uma humanidade mais justa e solidária.

Para 13%, a melhor ação seria a criação de workshops e palestras que eduquem os alunos sobre o que é bullying e cyberbullying, suas consequências e como eles podem ajudar a preveni-los; 13% disseram que bom seria implementar

programas de mentoria onde alunos mais velhos orientem os mais novos sobre como lidar com situações de bullying e de cyberbullying e promover um ambiente de apoio mútuo; outros 13% entendem que o bom seria envolver alunos em projetos de serviço comunitário que promovam a inclusão e o respeito, ajudando-os a desenvolver empatia e habilidades de resolução de conflitos.

Com base nas respostas, conclui-se que os professores valorizam abordagens que promovem o diálogo e a participação ativa dos alunos no enfrentamento do bullying e do cyberbullying. A preferência por grupos de discussão destaca a importância de criar espaços seguros para que os alunos compartilhem suas experiências e desenvolvam soluções colaborativas. Além disso, as campanhas de conscientização lideradas pelos alunos são vistas como uma forma eficaz de promover respeito e empatia, da mesma forma que o desenvolvimento da escuta ativa (Felizardo, 2021).

As outras ações, como workshops educativos, programas de mentoria e projetos de serviço comunitário, também são reconhecidas por seu potencial em educar e envolver os alunos de maneira prática e significativa (Fante, 2005). Essas iniciativas complementam a abordagem dialógica, oferecendo diversas oportunidades para que os alunos se tornem agentes ativos na promoção de um ambiente escolar mais seguro e acolhedor. Assim, a combinação dessas estratégias pode criar um impacto positivo duradouro na cultura escolar, fortalecendo a empatia e a compreensão entre os alunos.

Na busca por conhecer que estratégias a já escola adotou para prevenir e combater o bullying e o cyberbullying, foi feita essa pergunta à gestora, que respondeu:

Hoje, esse ano, a gente conseguiu o pessoal do Posto de Saúde, que tem ajudado com, não exatamente em relação ao bullying e cyberbullying, mas com a questão das telas, do celular, a questão do sono, trabalhando o uso constante do celular, que acaba que aos poucos vai atingindo o que a gente precisa, mas é um trabalho que a gente só consegue fazer com parte da escola, no caso só os sextos anos. Não consegue atingir sétimos, oitavos e nonos anos, por causa da demanda (Gestora, entrevista 2024).

A resposta da gestora evidencia uma abordagem mais ampla para o enfrentamento do bullying e do cyberbullying e traz novamente a associação desses males à questão das telas e do uso excessivo de celulares, mas sem um foco direto

e específico no tema. Ao mencionar o trabalho com a saúde, ela destaca a importância da prevenção e da conscientização sobre o impacto do uso de tecnologias, que, embora relevante, não aborda diretamente os problemas de bullying ou cyberbullying e apresenta uma parceria com quem está podendo contar nesse enfrentamento. Além disso, a restrição do trabalho aos alunos dos sextos anos e a limitação pela demanda mostra a dificuldade em expandir essas ações para outros anos escolares, o que indica um desafio no alcance e na continuidade das estratégias preventivas.

Perguntada se a escola conta com outras parcerias ou suporte especializado para tratar de questões relacionadas ao bullying e ao cyberbullying, a resposta dada pela gestora foi:

As parcerias são pulverizadas, não tem. Volto às médicas do Posto de Saúde: acaba que elas pegam o tema, mas não focam direto, o desfecho seria no finalizar com o trabalho de bullying, mas é tudo muito rápido, porque o objetivo delas foi de início as telas, para alcançar e pegar um pouquinho de cada assunto (Gestora, entrevista 2024).

A fala da gestora apresenta um desafio mais amplo: a falta de uma rede de apoio fixa, constante e presente para enfrentar essas situações de maneira coletiva e eficaz, com continuidade do trabalho. Essa limitação reforça a importância de parcerias sólidas entre a escola, a família e a sociedade civil na construção de um ambiente escolar seguro. Como destaca Lück (2009), a gestão democrática pressupõe a articulação entre todos os atores sociais envolvidos no processo educativo, pois somente com a participação ativa de diferentes segmentos é possível implementar ações conjuntas e sustentáveis para a prevenção e o enfrentamento de problemas como o cyberbullying. Dessa forma, fortalecer a presença de redes de apoio pode ser uma estratégia importante para superar os desafios identificados pela gestora.

Para encerrar as análises, fez-se uma pergunta comum a todos os pesquisados: “Como você avalia a contribuição de outras áreas de expressão, como arte (música, teatro, dança etc.), na resolução de conflitos (microviolências comuns, bullying e cyberbullying) entre os alunos e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso? Você tem alguma sugestão nesse sentido?”, obteve-se muitas respostas. Iniciando pelos professores, 17,4% disseram que não veem contribuição dessas áreas para a melhoria da questão proposta; um dos professores disse que

seriam necessários muitos recursos para essa implantação; um outro disse não haver aulas de teatro, música, dança etc. na escola e os demais e 74% sinalizaram que essas ações podem promover mudanças no comportamento dos alunos, levando à solução dos conflitos apontados. Um dos professores que apoiaram a proposta sinalizou, no entanto, sobre a questão do espaço físico e do barulho: “*A inserção de artes e trabalhos lúdicos é de suma importância, porém é necessário que haja espaço adequado assim como condições em que os alunos, por exemplo, com problemas de barulho, não se sintam afetados*” (professor X, questionário 2024).

Alguns dos professores detalharam sua opinião:

A arte, como música, teatro e dança, ajudam a resolver conflitos e combater o bullying, pois permite aos alunos se expressarem, desenvolverem empatia e melhorarem a comunicação. Atividades artísticas criam um ambiente escolar mais harmonioso. Incluir oficinas de arte na escola pode fortalecer laços, promover o respeito e conscientizar sobre bullying de forma criativa (Professor A, questionário 2024).

A opinião do professor A reflete a crença de que as atividades artísticas, como música, teatro e dança, desempenham um papel essencial na resolução de conflitos e no combate ao bullying. Ele destaca que essas práticas permitem que os alunos se expressem, desenvolvam empatia e melhorem a comunicação, criando um ambiente escolar mais harmonioso. A inclusão de oficinas de arte, a seu ver, pode promover laços mais fortes entre os alunos, além de fomentar o respeito e a conscientização sobre bullying de maneira criativa e eficaz, contribuindo para uma abordagem preventiva no ambiente escolar. Comungando desta mesma ideia, Muniz *et al.* (2022, p. 7) revelam:

A importância da Arte na escola diz respeito ao valor que o componente curricular agrega ao ensino e à formação do sujeito. Para além dos conhecimentos e experiências específicos do campo artístico, o ensino de Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa dos estudantes em projetos individuais e coletivos, colaborando para a solução e a invenção na resolução de problemas em diversas esferas.

Seguindo a mesma lógica e trazendo o componente da inclusão, o professor B respondeu que

Manifestações artísticas têm funções sociais, as quais podem ajudar a compreender, descrever, pensar, criticar e mudar a realidade. Logo, elas podem ser usadas em benefício do convívio social. Além disso, a arte é uma ferramenta de socialização, que pode promover a inclusão (Professor B, questionário 2024).

A opinião do Professor B destaca o papel social da arte, reconhecendo sua capacidade de ajudar na compreensão, crítica e transformação da realidade. Ele enfatiza que as manifestações artísticas são ferramentas poderosas para promover a socialização e inclusão, funções que podem ser aplicadas diretamente no contexto escolar para fortalecer o convívio entre os alunos. A arte, ao criar espaços para a expressão individual e coletiva, facilita o diálogo e a empatia, essenciais para a convivência harmoniosa e o combate ao bullying.

A Especialista 1, em determinado trecho, apontou a importância do incentivo à criatividade dos alunos:

Sim, acho que vale a pena. Acho que os alunos, quando são chamados a criar, eles gostam muito, desde que orientados. Porque eles têm muita informação, mas não sabem filtrar. Quando são orientados, criam e criam coisas espetaculares que a gente nem imaginaria (Especialista 1, entrevista 2024).

Além disso, a profissional trouxe, uma importante reflexão sobre o sentimento dos alunos em relação a presença familiar na escola e sobre como esta pode contribuir, abrindo suas portas para atividades para o público:

Percebo nas duas escolas em que trabalho, que os alunos são muito carentes da presença dos pais, pai trabalha, não tem muito tempo com o filho... Acho que trazer mais o pai para ver o filho, ver o sucesso do filho, o progresso do filho, eu acho que ajudaria. Eu acredito que a escola é uma comunidade e acredito que essa comunidade tem que realmente funcionar, trazer o pai, mostrar a ele o que o filho está fazendo, falar com os meninos: “olha, seus pais vão vir, vão gostar”, homenagear os pais também, eu acho importante isso para que a gente tenha esse apoio em casa também. Um tempo atrás, logo depois da pandemia, a gente estava parecendo que era inimigo da família e graças a deus isso está melhorando, mas eu acho que é importante trazer os pais e trazer os pais para saber os problemas da escola, porque de repente assim a gente consegue dividir um pouco (Especialista 1, entrevista 2024).

A opinião da servidora destaca aspectos essenciais relacionados ao envolvimento dos alunos, à presença dos pais e à função da escola como uma comunidade. Ela sugere que os alunos têm potencial criativo, mas enfrentam

dificuldades para filtrar e organizar as informações, o que pode ser superado com uma orientação adequada. Esse ponto revela a importância do papel do educador em orientar os alunos no processo de aprendizagem ativa, promovendo não apenas a absorção de conteúdo, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas.

Além disso, enfatiza a carência de presença dos pais na vida escolar dos alunos, o que parece impactar o progresso dos estudantes e a sua autoestima. Ela acredita que um maior envolvimento familiar, especialmente por meio de eventos que permitam aos pais monitorarem e acompanhar o progresso dos filhos, é fundamental para a criação de um ambiente educativo mais sólido e colaborativo. Ao sugerir que uma escola deve funcionar como uma comunidade integrada, ela defende uma parceria mais estreita entre escola e família, o que pode resultar em benefícios tanto para os alunos quanto para a construção de um vínculo mais forte entre os pais e a escola.

Uma referência ao período pós-pandemia, quando a relação entre escola e família parecia ter se distanciado, também é um ponto relevante. A Especialista 1 observa que esse distanciamento está diminuindo, o que sinaliza uma recuperação nas relações escola-família. Sua proposta de homenagear os pais e incentivá-los a se envolver mais no ambiente escolar visa fortalecer esse vínculo, oferecendo um espaço para diálogo sobre os desafios enfrentados na escola, o que, em sua visão, pode melhorar a gestão dos problemas educacionais.

Para a Especialista 2, no entanto, o ganho seria grande, mas o espaço físico da escola pode ser um problema:

A escola, o ideal a meu ver, teria que realmente ter um espaço maior para essas outras atividades, por exemplo dança, teatro, música, isso aí só vai favorecer o aluno. Se acontece algo de bullying ou semelhante a isso, a tendência é que o teatro, a música ou outro ramo artístico, isso vai ter uma amplitude de uma conscientização também daquele aluno – o que está sofrendo ou que está praticando. Nisso pode haver benefícios de reflexão de comportamento do próprio aluno (Especialista 2, entrevista 2024).

A análise dessa opinião sugere que uma Especialista apoia a importância do envolvimento ativo dos pais na educação a partir dessas ações e destaca a necessidade de uma abordagem colaborativa para garantir o sucesso dos alunos. A orientação adequada dos alunos, o apoio familiar e a integração da comunidade

escolar são vistos como componentes fundamentais para promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz e sustentável. Para outra Especialista, o espaço físico pode comprometer.

Para a gestora, as questões relacionadas à inclusão de práticas voltadas ao enfrentamento do bullying e do cyberbullying no cotidiano escolar são mais complexas, por envolver habilidades que nem todo profissional foi capacitado para ter:

O profissional que pegar tem que ter essa habilidade. Por exemplo, a J. (referindo-se a uma profissional que esteve na escola trabalhando uma capacitação com os docentes e que já fez parte do quadro) que trabalhou na escola é um profissional que dá conta de algumas coisas. Não falo mal de nenhum profissional, mas o profissional tem que ter habilidade para lidar com esses altos e baixos. Quando se fala em bullying e cyberbullying estamos falando do “eu” dele, sua construção como ser humano (Gestora, entrevista 2024).

Além dessa percepção, a gestora entende não ser da escola essa função e demonstra preocupação sobre a continuidade do projeto e sobre qual formato aconteceria:

(...) o público da escola é inúmero, as famílias, cada um com as suas situações. Eu não vejo isso como uma função da escola, não vejo. Pode vir um movimento artístico, pode trabalhar com o corpo, acho legal a criança olhar, aceitar o seu corpo. O bullying também começa aí. O projeto na escola dura quanto tempo? Vamos pensar num projeto de dez meses, tirando os recessos. Para se trabalhar o próprio corpo, aceitação. Só que aí a maioria das crianças vem com violência, o nosso quantitativo de alunos que são violentados, não falo sexualmente, falo mesmo da própria família...precisa ser feito, só que acho que precisa ser um programa que seja extracurricular, não fazendo parte do conteúdo, da grade escolar. Porque é um trabalho contínuo e, sendo extra a família não manda. Não consigo ver sucesso. A gente pensa: tem um professor de Arte. Mais uma vez falando: tem que ter habilidade para trabalhar isso e aí a gente não consegue a sequência e cai na mesma questão do NAE na escola: não consegue dar sequência. Vejo que a cargo da grade curricular eu não vejo sucesso, é mais uma situação para não chegar a lugar nenhum (Gestora, entrevista 2024).

A análise apresentada pela gestora ressalta a complexidade de implementar práticas regulares e eficazes de enfrentamento ao bullying e ao cyberbullying no cotidiano escolar. Ela evidencia a necessidade de profissionais qualificados e capacitados para lidar com a diversidade de situações emocionais e sociais dos estudantes, destacando que essas ações demandam habilidades específicas que nem sempre fazem parte da formação inicial dos educadores.

Além disso, a gestora problematiza a viabilidade de tais projetos dentro da grade curricular, sugerindo que iniciativas extracurriculares poderiam ser mais adequadas, embora enfrentem desafios relacionados à adesão das famílias e à continuidade. Essa perspectiva reforça a urgência de políticas públicas que integrem formações contínuas para os docentes, articulem a escola com outros órgãos de apoio e ofereçam condições para ações sistemáticas e permanentes, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e seguro.

O uso consciente das tecnologias e a educação digital representam desafios crescentes nas escolas, sendo essencial a construção de estratégias que integrem esses aspectos no ambiente educacional de maneira eficaz. A pesquisa revela que, embora os professores considerem importante a educação socioemocional para melhorar o clima escolar, o investimento na formação sobre o uso digital ainda é marginal. O fortalecimento de habilidades socioemocionais, como empatia e resiliência, é apontado como fundamental para o bem-estar escolar, enquanto a educação digital é frequentemente agrupada de forma secundária. Isso reflete uma falta de preparo adequado dos profissionais para lidar com temas como bullying e cyberbullying, questões que desabilitam ações mais consistentes e contínuas. A formação de educadores, especialmente no enfrentamento de problemas como o uso indevido da tecnologia, como o cyberbullying, ainda é incipiente e esporádica, o que evidencia uma lacuna significativa na capacitação dos profissionais da educação. A gestão escolar corrige essa falha e indica a necessidade de uma abordagem mais estruturada para tratar esses temas, o que inclui a introdução de formações regulares e obrigatórias.

Além disso, o uso de celulares como ferramenta pedagógica também é abordado, apontando para a necessidade de integrar uma tecnologia de forma consciente, considerando tanto os benefícios como os riscos. As Especialistas destacam que, para a efetiva utilização da tecnologia no processo de ensino, é crucial que alunos e professores recebam uma educação digital que permita o uso adequado e produtivo dessas ferramentas. A falta de recursos e apoio especializado nas escolas compromete a implementação dessas iniciativas. Por isso, é urgente que a educação digital seja tratada como uma prioridade pedagógica, com o suporte necessário para todos os envolvidos e voltada para o uso consciente das tecnologias, que deve perpassar primeiramente a formação humana.

A participação das famílias nesse processo é igualmente essencial. Como afirmam autores como Fante (2005) e Martins (2002), a colaboração da família no acompanhamento e apoio à formação dos alunos pode fortalecer as práticas educacionais, criando um ambiente mais seguro e consciente para o uso das tecnologias, e contribuindo para a construção de um clima escolar positivo. O próximo passo será a elaboração de um plano de atendimento educacional que contemple essas necessidades, incluindo a formação de professores, o uso crítico das tecnologias e o envolvimento das famílias no processo educacional.

4 TRANSFORMANDO CONFLITOS VIRTUAIS EM APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Neste estudo, buscou-se entender o atual contexto de utilização das redes sociais pelos alunos e alunas da escola, enfatizando a problemática do *cyberbullying* e analisando a atuação da gestão nesse cenário.

O capítulo 2 abordou o uso das redes sociais pelos alunos da EE Prof. Quesnel, destacando o panorama do *cyberbullying*, as dificuldades no uso de celulares, as políticas de enfrentamento e as ações da escola e da Secretaria de Educação para lidar com o problema. Já o capítulo 3 analisou a atuação da gestão em relação ao atual contexto de utilização das redes sociais e práticas do *cyberbullying* na escola, fundamentando a pesquisa através de autores que se debruçam sobre o assunto. A partir dos dados colhidos, ficaram evidentes as questões abaixo relacionadas, organizadas conforme os eixos analíticos pesquisados (Quadro 6).

Diante da apresentação do que foi observado na análise, o quarto e último capítulo, a pesquisa apresenta como proposta um Plano de Ação Educacional (PAE), construído com base nas análises das questões relacionadas à prática de *bullying* e *cyberbullying* e nas demais conclusões provenientes da pesquisa qualitativa, com o objetivo de oferecer à equipe gestora da Escola Estadual Professor Quesnel estratégias eficazes para enfrentar os desafios ora apresentados.

Embora a análise dos eixos investigativos da pesquisa tenha evidenciado muitas fragilidades, como aponta o Quadro 5, é importante considerar que algumas soluções estão além do alcance direto da gestão escolar. A falta de uma rede de apoio externa e contínua para o enfrentamento dos desafios apresentados, por exemplo, não é algo que depende exclusivamente da gestora, mas exige uma articulação mais ampla entre a Secretaria de Educação de Minas Gerais e as instâncias responsáveis por oferecer suporte às escolas sob sua jurisdição. Essa parceria é essencial para garantir o suporte necessário às demandas escolares, promovendo avanços concretos que se reflitam de forma contínua no dia a dia das escolas, em vez de se limitarem a campanhas pontuais e sem continuidade.

Quadro 6 – Análise dos eixos investigados na pesquisa

Eixos analíticos	Desafios apresentados
1. Gestão escolar e suas dimensões de atuação	<ul style="list-style-type: none"> ● Baixa participação e envolvimento dos diversos atores da comunidade escolar no enfrentamento de desafios apresentados (alunos, famílias e professores). ● Para a melhoria da situação apresentada: fortalecimento da relação entre esses atores e a escola. ● Atualização das instâncias escolares (PPP, Regimento) para atender às novas demandas e adequarem-se às legislações e demais normativas. ● Conhecimento das instâncias escolares por parte de toda a sua comunidade. ● Falta de uma rede de apoio externa constante, para apoiar as situações de conflitos, <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>.
2. O clima escolar e a gestão de conflitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atritos entre os estudantes envolvendo <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>, desaguando especialmente na escola. ● Responsabilização exclusiva da escola para a resolução dos problemas advindos dessa natureza.
3. A educação digital voltada para o uso consciente das tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> ● Formação insuficiente para os profissionais, voltada para a educação digital e resolução de conflitos e para a identificação e prevenção das situações de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>. ● Deficiência na estrutura física para aprimoramento pedagógico: Laboratório de Informática desativado, bem como ausência de infraestrutura adequada nas salas de aula para conectividade e projeção de materiais, devido às reformas no andamento da rede física, comprometendo assim o uso de recursos tecnológicos no processo pedagógico.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A conclusão das reformas na estrutura física da escola, atualmente sob a responsabilidade da empresa vencedora de licitação, também integra as soluções que não dependem diretamente da gestão. Essa finalização permitirá o retorno do Laboratório de Informática para uso de alunos e professores, além de viabilizar a instalação de retroprojetores nas salas de aula. A ausência desses equipamentos limita o uso de recursos tecnológicos que poderiam potencializar o processo de ensino-aprendizagem, atendendo a uma demanda já manifestada pelos docentes.

Cabe destacar que as ações, embora organizadas dentro dos três eixos analíticos, estão interligadas e, quando bem-sucedidas, podem gerar melhorias que impactam os demais eixos. Um exemplo disso é a formação profissional: a realização de momentos formativos, relacionada ao eixo 3, não apenas atuará sobre a educação digital dos professores, mas também contribuirá para a gestão de conflitos (eixo 2) e

promoverá maior engajamento do corpo docente nas dinâmicas escolares (eixo 1), já que a proposta de formação inclui a revisão dos documentos normativos da escola. Essa necessidade é evidenciada pelos dados do questionário aplicado, que revelou que 60,9% dos professores não conhecem o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e 43,5% não têm certeza sobre o conteúdo do Regimento Escolar (Questionário dos professores, 2024).

As ações, sistematizadas dentro dos três eixos analíticos, apresentam subeixos que também dialogam entre si, como apresentado no Quadro 7. Além disso, um último subeixo foi pensado como necessário para o monitoramento do progresso das ações e avaliação de seus impactos na melhoria da convivência escolar e na redução dos casos de agressão e está apresentado ao final, por tratar-se de uma ação que envolve todas as demais. Sem um monitoramento estruturado, torna-se difícil avaliar se as iniciativas adotadas estão gerando os resultados esperados, como a melhoria das relações interpessoais, a promoção de um ambiente escolar mais saudável e a redução efetiva de episódios de agressão.

A elaboração do PAE em torno dos referidos eixos, busca atuar nos aspectos detectadas ao longo da pesquisa qualitativa que mais contribuem para os problemas da violência entre os estudantes. Logo, em todos os eixos, a prioridade é construir um ambiente mais democrático e pacífico e conscientizar a comunidade escolar sobre a responsabilidade coletiva com a saúde emocional, o bem-estar de todos e a própria escola.

As ações propostas pretendem otimizar a infraestrutura, os recursos humanos e materiais já disponíveis na escola, ampliando as possibilidades de execução do projeto e respondendo aos anseios observados na pesquisa: as ações precisam ser simples e contar com os recursos disponíveis, para não serem abandonadas por falta de condições (Gestora, 2024). Como afirmam Ventura e Fante (2011, p. 45) em relação ao preparo para agir em situações de conflito na escola, “No domínio da prevenção e do combate ao *bullying*, é necessário conceber e dar formação aos gestores escolares, educadores e professores, auxiliares de ação educativa, alunos e pais”.

Quadro 7 – Subeixos criados a partir dos três eixos analíticos

Subeixo	Eixo analítico	Desafio atacado
Melhoria da comunicação geral	Gestão escolar e suas dimensões de atuação	<ul style="list-style-type: none"> ● Baixa participação e envolvimento dos diversos atores da comunidade escolar no enfrentamento de desafios apresentados (alunos, famílias e professores). ● Formação profissional insuficiente e pouco acesso dos professores às instâncias escolares. ● Falta de atividades virtuais saudáveis e enriquecedoras, pelos estudantes.
Envolvimento das famílias na promoção de um ambiente escolar positivo		<ul style="list-style-type: none"> ● Baixa participação e envolvimento dos diversos atores da comunidade escolar no enfrentamento de desafios apresentados (alunos, famílias e professores).
Abordagem das situações de agressão	O clima escolar e a gestão de conflitos	<ul style="list-style-type: none"> ● Atritos entre os estudantes envolvendo microviolências, <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>, desaguando especialmente na escola.
Abordagem das situações de agressão	A educação digital voltada para o uso consciente das tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> ● Baixa participação e envolvimento dos diversos atores da comunidade escolar no enfrentamento de desafios apresentados (alunos, famílias e professores). ● Formação insuficiente para os profissionais, voltada para a educação digital e resolução de conflitos e para a identificação e prevenção das situações de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>. ● Falta de atividades virtuais saudáveis e enriquecedoras, realizadas pelos estudantes.
Monitoramento do progresso das ações e avaliação de seus impactos na melhoria da convivência escolar e na redução dos casos de agressão	Todos os eixos analíticos	<ul style="list-style-type: none"> ● Falta de acompanhamento sistemático da qualidade das ações realizadas pela escola, para ajustes contínuos baseados em evidências e alcance dos objetivos de forma mais eficaz.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O plano prevê a participação e o apoio de suporte externo, como a Equipe NAE, da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora. Embora não sejam especificamente citadas, são esperadas a presença, através do acompanhamento das

ações, das redes de suporte externo, como a Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, o Conselho Tutelar, o Ministério Público, entre outros, para oferecer assistência suplementar e atuar no controle social formal (Calhau, 2010). Como já esboçado, espera-se que este grupo possa responder ao chamado da escola e oferecer suporte adicional, tão necessário para o enfrentamento das situações apresentadas.

Cabe, por fim, destacar que o PAE não se apresenta como um plano rígido, pois, durante sua implementação, podem surgir novos desafios que demandarão reflexão e diálogo entre todos os profissionais envolvidos, com o objetivo de encontrar soluções alternativas e mudanças de rota necessárias (Quadro 8).

Quadro 8 – Ações propostas no PAE

Subeixo	Ações propostas
Melhoria da comunicação geral	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação de canais de comunicação direta para denúncia, reclamações e sugestões. ● Conexão Criativa – Alunos em Ação na rede social da Escola. ● Programa de Formação Continuada para Professores.
Envolvimento das famílias na promoção de um ambiente escolar positivo	<ul style="list-style-type: none"> ● Dia da Família na Escola. ● Campanha de Valorização das Famílias na Escola.
Abordagem das situações de agressão	<ul style="list-style-type: none"> ● Implementação de Círculo de Paz e Mediação de Conflitos. ● Programa de Alunos Mediadores.
Acompanhamento e avaliação das ações	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação do Comitê de Avaliação. ● Aplicação de Questionários de Satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Para alcançar os objetivos indicados e estruturar com maior qualidade as ações do PAE, será utilizada a ferramenta 5W2H²³. Essa metodologia baseia-se nas iniciais de sete palavras em inglês, cada uma representando um elemento essencial para o planejamento e a execução das atividades. As cinco questões iniciadas com "W" são: *Who* (Quem), *What* (O que), *Where* (Onde), *When* (Quando) e *Why* (Por quê). Já as

²³ Segundo Franklin e Nuss (2006), a ferramenta 5W2H pode ser entendida como um plano de ação resultante de um planejamento, como forma de orientação de ações que deverão ser executadas e implementadas e uma forma de acompanhamento do desenvolvimento daquilo que foi estabelecido na etapa de planejamento.

duas questões iniciadas com "H" são: *How* (Como) e *How much* (Quanto). Esse método oferece uma visão ampla e organizada, facilitando a coordenação das tarefas e a solução de problemas de forma mais eficaz.

4.1 MELHORIA DA COMUNICAÇÃO GERAL

Esta subseção apresenta ações voltadas à melhoria da comunicação geral, percebida como um importante ponto a ser trabalhado, para que a escola possa se comunicar de maneira mais eficaz e empática com alunos, professores e famílias e construindo assim um ambiente mais acolhedor e participativo. A primeira ação se refere à criação de canais de comunicação direta *online* e *offline*, de forma que estudantes e famílias possam direcionar denúncias, reclamações e sugestões à equipe gestora e pedagógica, de forma segura e eficiente.

O Quadro 9 apresenta os detalhes dessa ação, especificando seus objetivos, responsáveis, metodologia de implementação e recursos necessários para sua efetivação.

A criação de canais para denúncia foi pensada para que alunos e responsáveis possam comunicar-se diretamente com a equipe pedagógica sobre situações de conflito ou agressão, de maneira rápida e segura. Um motivo para a criação desta ação envolve a necessidade de promoção de um ambiente seguro, pois oferece aos alunos e famílias um espaço confiável para expressar preocupações, ajudando a identificar e resolver problemas antes que eles se agravem. Um outro aspecto positivo é que esta ação estimula a confiança na gestão, já que demonstra que a escola está aberta e comprometida em ouvir a comunidade escolar, fortalecendo a relação entre gestão, alunos e famílias.

Outro ponto importante diz respeito a agilidade na interferência das situações, permitindo que situações de *bullying* e *cyberbullying* sejam bloqueadas rapidamente e possibilitando ações imediatas para minimizar os impactos emocionais e sociais nas vítimas. Também reduz o medo e o silêncio, pois os canais encorajam alunos e famílias a denunciarem sem medo de represálias, quebrando o ciclo de silêncio que muitas vezes perpetua o problema. Por fim, a ação contribui para o bem-estar coletivo, ao oferecer espaço de escuta e acolhimento.

Quadro 9 – Ação “Criação de Canais de Comunicação Direta para Denúncia”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Criar os canais de comunicação <i>online</i> e <i>offline</i> para denúncia.
<i>Why?</i> Por que será feito?	Promoção de um ambiente seguro; estimula a confiança na gestão; agilidade na interferência das situações; reduz o medo e o silêncio; contribui para o bem-estar coletivo.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Canal <i>online</i>: criação de um formulário na plataforma <i>Google Forms</i> . Canal <i>offline</i>: criação de uma Caixa de Comunicação física.
<i>When?</i> Quando será feito?	Após a primeira reunião de Pais, prevista para o período de 10 a 14 de março de 2025.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Equipes Gestora e Pedagógica.
<i>How?</i> Como será feito?	Canal <i>online</i>: criação de um formulário na plataforma <i>Google Forms</i> , acessível por um <i>link</i> compartilhado com a comunidade escolar através de uma mensagem fixada nos grupos das turmas, num aplicativo de mensagens instantâneas. Canal <i>offline</i>: criação de uma caixa de comunicação física, inicialmente chamada de “Caixa da Confiança”, que será instalada em local estratégico da escola.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Investimento: uso do horário de Módulo 2 Coletivo, já incorporado na carga horária dos professores; Recursos humanos: professores, equipe pedagógica e gestora, estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Entre os dias 10 e 14 de março de 2025, está prevista a primeira reunião de pais, na qual o projeto será apresentado. Somente após esse encontro, e após a primeira reunião com os professores e a comunicação da ação aos alunos, o projeto terá início. O objetivo dessa abordagem é conscientizar os responsáveis sobre a importância da iniciativa, seus objetivos e desdobramentos, promovendo o envolvimento da família e garantindo que professores e estudantes participem com maior clareza e engajamento.

A responsabilidade de execução desta ação estará com a equipe gestora e equipe pedagógica. A equipe gestora apresentará a ação para a comunidade escolar, explicando seu objetivo e disponibilizando os formulários nos espaços específicos, após a sua elaboração, oferecendo também suporte pedagógico, logístico e

administrativo. Já as Especialistas elaborarão, junto com os professores, os formulários virtuais (disponível no aplicativo de mensagens instantâneas) e os formulários físicos, que estarão à disposição no balcão externo da Secretaria da Escola. As Especialistas também organizarão o processo de eleição do novo nome para a “Caixa da Confiança” (canal *offline*), junto aos estudantes.

O canal *online* será feito através da criação de um formulário no Google Forms, que será disponibilizado através de um *link* compartilhado com a comunidade escolar por meio de uma mensagem fixada nos grupos das turmas, em aplicativo de mensagens instantâneas. Desta forma, o acesso ao *link* poderá se dar em qualquer tempo do ano. O formulário permitirá relatos detalhados, envio de imagens e prints de postagens. O anonimato será desestimulado, principalmente porque nos casos de *bullying* e *cyberbullying*, tipificados como crimes, a identificação dos envolvidos é fundamental.

Para garantir a inviolabilidade dos registros, o formulário será produzido por meio do e-mail institucional do gestor e compartilhado exclusivamente com a vice-diretora, também através de seu e-mail institucional, garantindo acesso restrito à equipe gestora. Os encaminhamentos e direcionamentos serão provocados por essa equipe, que avaliará a necessidade de ação de agentes externos para o enfrentamento da situação. No que se refere aos agentes internos envolvidos, a equipe analisará cuidadosamente as informações recebidas, determinando quais poderão ser repassadas, sempre priorizando a segurança e a integridade dos envolvidos. Além disso, serão asseguradas as garantias previstas nas leis de proteção à infância e adolescência, especialmente as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), garantindo que todas as ações estejam em conformidade com os direitos dos estudantes.

Quanto ao canal *offline*, a urna nomeada “Caixa da Confiança” será instalada em local estratégico da escola, escolhido com ajuda dos professores, onde alunos e famílias poderão depositar relatos ou pedidos de apoio por escrito, garantindo confidencialidade e segurança. Esta urna será diariamente verificada pela Gestão, a fim de que as denúncias possam ser tratadas tempestivamente. Como citado, será feita uma eleição entre os estudantes, para dar à “Caixa da Confiança” um novo nome ou a permanência deste nome, se o corpo discente assim preferir.

A apresentação desta ação aos professores e consequente implementação acontecerão após a submissão e anuência da presente pesquisa à Banca de

Avaliação do Mestrado. Além do uso de Módulo 2 coletivo, serão usados alguns tempos de aula para apresentação da ação aos alunos e orientação para o processo de eleição do nome da caixa. Esse detalhamento será planejado junto com os professores das turmas e a duração da ação se estenderá ao longo de todo o ano letivo de 2025.

O Quadro 10 faz a apresentação detalhada da segunda ação, voltada à participação dos alunos como criadores de conteúdo digital para a rede social da Escola.

O objetivo dessa ação é envolver os alunos na criação de conteúdos pedagógicos e positivos para a rede social da escola, estimulando a criatividade, o protagonismo estudantil e o uso consciente das redes sociais como ferramenta educativa. A ação busca também conectar a comunidade escolar ao universo digital de forma construtiva, proporcionando experiências práticas de comunicação, trabalho em equipe e responsabilidade social.

Espera-se, com isso, estimular o uso das redes sociais para o aprendizado e a convivência saudável, aliando formação pedagógica e cidadã ao ambiente digital, criando um espaço dinâmico para todos. A ação visa também desenvolver habilidades digitais e criativas, capacitando os alunos a utilizarem as redes sociais de forma educativa; fortalecer o senso de pertencimento ao envolver os alunos em projetos que reflitam a identidade da escola e estabelecer boas práticas *online*, promovendo o uso ético e responsável das redes sociais.

Além disso, busca criar uma ponte entre a escola e a comunidade, facilitando a interação entre alunos, famílias e professores por meio de conteúdos relevantes produzidos pelos próprios alunos. Por fim, pretende-se fomentar a cidadania digital, preparando os alunos para atuar de forma responsável nas redes, com foco em ações de impacto positivo.

A produção de conteúdo poderá incluir relatórios, com a criação de posts educativos sobre temas escolares (como dados importantes, dicas de estudo e avisos sobre eventos); desafios e projetos interativos; reels de 30 segundos com mensagens motivacionais ou educativas; iniciativas que envolvem toda a comunidade escolar; além de depoimentos e histórias, por meio de vídeos curtos nos quais alunos e professores compartilham experiências e conquistas. Essas produções serão desenvolvidas de forma criativa pelos próprios estudantes, promovendo o protagonismo juvenil e o engajamento escolar.

Quadro 10 – Ação “Conexão Criativa”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Ação "Conexão Criativa", convidando alunos e alunas a participarem da elaboração de materiais como informes, desafios, projetos colaborativos, <i>reels</i> ²⁴ e stories para o perfil oficial da escola em rede social.
<i>Why?</i> Por que será feito?	Promover o protagonismo estudantil, incentivando os alunos a contribuírem de forma criativa e responsável na produção de conteúdos pedagógicos e positivos para as redes sociais da escola. Com isso, a escola cumpre o papel de integrar educação, tecnologia e cidadania, preparando os alunos para os desafios do mundo digital.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Nas dependências da escola, em encontros promovidos para essas discussões e através da <i>internet</i> , onde os estudantes, professores, especialistas e gestão poderão dialogar e construir as propostas.
<i>When?</i> Quando será feito?	Primeiro bimestre até novembro de 2025, com intervalo no mês de julho.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Equipe Gestora e Pedagógica, Professores de Língua Portuguesa e Arte (inicialmente).
<i>How?</i> Como será feito?	Serão formadas equipes de “Embaixadores Digitais”, que poderão utilizar o Laboratório de Informática para a realização desta atividade, em horário a ser pré-agendado com as Especialistas.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Investimento financeiro: uso de parte do tempo de extraclasse dos professores participantes, já incorporado na sua carga horária. Recursos humanos: convidado palestrante, equipe gestora e pedagógica, professores participantes, estudantes. Recursos materiais: certificados de participação para os “Embaixadores Digitais”; tempo para palestra aos estudantes, dentro do período letivo.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Cabe o esclarecimento de que as tecnologias utilizadas nessa ação têm caráter pedagógico, estando assim em conformidade com a legislação nacional sobre o uso de celulares nas escolas. O objetivo educacional dessas práticas garante que os dispositivos sejam empregados de maneira responsável e produtiva, contribuindo para

²⁴ Reels são vídeos do *Instagram* feitos principalmente para consumo rápido no formato vertical. Esse tipo de conteúdo é encontrado em uma seção dedicada no *app* do *Instagram*, mas também pode ser exibido no *feed* tradicional da rede social. Fonte: <https://tecnoblog.net/responde/como-usar-reels-do-instagram/>.

a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos dentro de um ambiente digital orientado e supervisionado.

Os alunos participantes serão denominados “Embaixadores Digitais” e os interessados deverão se inscrever por meio de formulário (*online* ou físico), que será disponibilizado por meio das redes sociais da escola (*online*) e nos corredores das salas de aula (físico). Nele os alunos deverão descrever suas ideias e habilidades, como escrita, desenho, edição de vídeos ou habilidades digitais. A composição dos grupos será realizada por sorteio mensal, na presença dos estudantes, durante o recreio.

Cada grupo de Embaixadores será composto por até 8 alunos, com estudantes de diferentes turmas e anos escolares, que atuarão em ciclos mensais. Ao término de cada mês, a Supervisão Pedagógica fará o sorteio do novo grupo, de forma pública entre os alunos e o novo grupo assumirá os trabalhos, sob a orientação da Supervisão e das professoras de Língua Portuguesa e Arte. O grupo sorteado poderá escolher um nome e um símbolo para si, identificando-se nas postagens realizadas. Na entrada da escola será feito um mural onde será afixada, após o sorteio do grupo, a sua foto (coletiva), o mês de atuação do grupo, nome e símbolo representativo, se houver. Desta forma, ao final do ano letivo a comunidade escolar poderá ter uma visão completa de todos os alunos colaboradores, o mês em que contribuíram e o grupo ao qual pertenceram. Ao final do ciclo mensal, eles também receberão certificados de participação e reconhecimento público, durante evento escolar.

A ação terá início com uma palestra sobre uso responsável e criativo das redes sociais para todos os estudantes, com foco na criação de conteúdos pedagógicos, técnicas de edição simples e boas práticas de comunicação *online*.

A responsabilidade sobre essa ação ficará a cargo das equipes Gestora e Pedagógica, um professor de Língua Portuguesa e outro(a) de Arte. A Gestão dará o suporte pedagógico, logístico e administrativo. As Especialistas promoverão a ação e o alinhamento com os objetivos educacionais da escola; os professores de Língua Portuguesa e Arte serão responsáveis por orientar os alunos na criação do conteúdo.

Cabe ressaltar que a ideia de um professor de Língua Portuguesa e outra de Arte pode ser o pontapé inicial da ação. Desta forma, pode-se fazer um rodízio entre os professores das diversas áreas ao longo do ano, de maneira que outros olhares possam contribuir nas postagens, diversificando as possibilidades de abordagem e

enriquecendo o trabalho final. Esta decisão será tomada com os professores, na apresentação da ação ao coletivo.

A ação precisará contar com um professor palestrante, que será convidado pela Gestão. Esse professor poderá compor o quadro do Instituto Federal de Educação, instituição parceira da escola e que tem ações voltadas à área de criação de conteúdos virtuais, para palestrar sobre uso responsável e criativo das redes sociais, com foco na criação de conteúdos pedagógicos, técnicas de edição simples e boas práticas de comunicação *online*.

A atividade terá início em março de 2025 com uma palestra orientadora e motivadora, seguida da formação do primeiro grupo de trabalho. As postagens serão semanais e a troca de equipes será mensal. No mês de julho não haverá essa ação. Término previsto para o mês de novembro.

Encerrando a ação que trata da participação direta de estudantes, é feita, no Quadro 11, a apresentação detalhada das ações a serem executadas em relação à formação de professores.

Esta ação pretende oferecer formação continuada aos professores sobre comunicação assertiva; mediação de conflitos, identificação e prevenção de *bullying* e *cyberbullying*, análise e atualização das instâncias escolares (PPP, Regimento Escolar), orientações legais, os documentos norteadores e outros que a equipe de professores apontar como importantes, nas reuniões coletivas. A ação pretende sensibilizar a equipe para a importância do diálogo com os alunos e entre os pares, a importância da participação do professor no cotidiano da escola e o enfrentamento das situações sensíveis baseado em ações pensadas coletivamente.

Com esse movimento, espera-se alcançar um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e adequado para a aprendizagem e para o bom relacionamento interpessoal. Essa iniciativa é importante porque capacita os professores a lidarem com conflitos e desafios escolares de forma mais eficaz, fortalecendo o diálogo e a convivência e os envolve na construção de normativas legais. Além disso, promove um ambiente mais colaborativo, seguro e alinhado às necessidades da comunidade escolar, garantindo também que as regras da escola reflitam a realidade do cotidiano escolar.

Quadro 11 – Ação “Programa de Formação Continuada para Professores”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Oferecer formações para professores.
<i>Why?</i> Por que será feito?	Para fortalecer o diálogo entre alunos e colegas, promover um ambiente escolar mais saudável e participativo e capacitar os educadores para lidar de forma eficaz com os desafios do cotidiano, contribuindo para uma convivência mais harmoniosa e alinhada às necessidades da comunidade escolar.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Na escola, durante o ano letivo de 2025.
<i>When?</i> Quando será feito?	Nas reuniões de Módulo 2 coletivo do ano de 2025, que ocorrem quinzenalmente aos sábados, conforme previsão em Calendário Escolar.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Gestão e Especialistas: captação de profissionais externos capacitados; Especialistas: coordenação do processo; Gestão: suporte pedagógico, logístico e administrativo.
<i>How?</i> Como será feito?	Por meio de ciclos formativos como palestras, <i>workshops</i> práticos e grupos de estudo, além de momentos de troca entre os professores para análise de casos, atualização dos documentos escolares e planejamento coletivo.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Recursos humanos: Palestrantes especializados convidados, professores, equipe pedagógica e gestora. Recursos materiais: material de apoio conforme o tema, legislação e normativas atualizadas. Investimento: uso do tempo de Módulo 2 coletivo, já incorporado na carga horária dos envolvidos.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

A formação acontecerá nas reuniões de Módulo 2 coletivo, previstas em Calendário Escolar, de forma quinzenal. Como os encontros quinzenais têm duração de quatro horas, o tempo destinado à formação será de 2 horas, ficando as outras 2 horas para demais discussões que se fizerem necessárias. O Módulo 2 coletivo, cuja carga horária mensal é de oito horas, faz parte da carga horária obrigatória dos professores regentes, conforme Resolução SEE nº 4.968, de 23 de fevereiro de 2024 (Minas Gerais, 2024).

As atividades de formação profissional podem ser realizadas por meio de ciclos formativos regulares, como palestras, *workshops* práticos e grupos de estudo,

conduzidos pelos Especialistas e mediadores/palestrantes experientes convidados para o momento. Além disso, podem e devem ser promovidos momentos de troca entre os professores para análise de casos, estudos e atualização dos documentos escolares e planejamento coletivo, criando um espaço de aprendizagem contínua e colaborativa.

Descritas as ações que contemplam a participação e formação para alunos e professores, parte-se agora para a discussão sobre ações que podem favorecer o envolvimento das famílias na escola.

4.2 ENVOLVIMENTO DAS FAMÍLIAS NA PROMOÇÃO DE UM AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO

Esta subseção tem por objetivo incentivar a participação das famílias na escola, fortalecendo a parceria entre a escola e a comunidade, uma demanda de todos os envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, as ações se voltam para promover atividades em que se possa contar com a presença das famílias no ambiente escolar e onde, agindo com responsividade, a escola consegue transformar suas demandas e expectativas em ações concretas e organizadas, direcionadas ao fortalecimento de sua missão principal: garantir o direito à aprendizagem de todos os alunos (Burgos, 2013).

A primeira ação pensada nesse sentido se refere ao “Dia da Família na Escola”. Essa iniciativa é fundamental para estreitar os laços entre escola e família, criando um ambiente de colaboração e corresponsabilidade no processo educativo. No Quadro 12, apresenta-se a ação de forma detalhada e cujo principal objetivo é envolver as famílias de forma significativa na vivência escolar dos alunos.

A realização do "Dia da Família na Escola", que ocorrerá bimestralmente durante a entrega de boletins, busca proporcionar encontros mais próximos, frequentes e significativos com os responsáveis, incentivando um diálogo ativo e colaborativo. Paralelamente, a escola manterá a celebração do Dia Nacional da Família, instituído pelo Ministério da Educação e comemorado em 24 de abril, reafirmando seu compromisso com a valorização da participação familiar no processo educativo. É importante destacar que ambas as ações são importantes porque olham na mesma direção: fortalecer o vínculo entre escola e família, promovendo uma parceria contínua e eficaz no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos.

Quadro 12 – Ação “Dia da Família na Escola”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Promover eventos em que as famílias possam participar de atividades lúdicas e educativas junto aos alunos, incentivando a convivência e o fortalecimento dos laços entre escola e comunidade.
<i>Why?</i> Por que será feito?	Fortalecer os laços entre a comunidade escolar e as famílias, promovendo uma parceria essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. Esta iniciativa incentiva a participação ativa dos responsáveis na vida escolar, valoriza a convivência e cria um ambiente de colaboração que impacta positivamente o aprendizado e o bem-estar de todos.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Na escola, durante o ano letivo de 2025.
<i>When?</i> Quando será feito?	Nas datas programadas para reuniões de pais e mestres que ocorrem ao final de cada bimestre letivo.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Gestão, Especialistas e Professores. Poder-se-á contar também com a presença de palestrantes, para o desenvolvimento de temas específicos com as famílias.
<i>How?</i> Como será feito?	Gestão, Especialistas e Professores elaborarão a cada reunião uma intervenção específica e diferenciada para trabalhar com os pais presentes.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Recursos humanos: Palestrantes especializados convidados, professores, equipe pedagógica e gestora. Recursos materiais: material de apoio conforme o tema e material a ser usado em eventuais oficinas. Investimento: uso do tempo de Módulo 2 individual ou coletivo, já incorporado na carga horária dos envolvidos.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A Gestão, Especialistas e Professores elaborarão a cada reunião uma intervenção específica e diferenciada para trabalhar com os pais presentes. Entre elas, podem estar: Painel de Talentos dos Estudantes, com exposição de trabalhos, projetos e produções artísticas ou científicas realizados pelos alunos, para que os pais conheçam e valorizem suas conquistas; Palestra ou Roda de Conversa, com abordagem de temas relevantes como “Como apoiar o aprendizado em casa” ou “A importância da parceria entre escola e família”, com espaço para perguntas e trocas de experiências; Circuito de Aulas, a fim de demonstrar práticas pedagógicas da escola, permitindo que os pais vivenciem como seus filhos aprendem no dia a dia;

Dinâmica de Reflexão, para a realização de atividades como a “Árvore dos Sonhos”, onde os pais podem escrever desejos e metas para o futuro educacional de seus filhos em folhas de papel e colá-las em uma árvore simbólica.

A Gestão dará o suporte pedagógico, logístico e administrativo e fará a elaboração das listas de presença para controle da frequência, que posteriormente será utilizado nas demais ações que se seguirão.

Seguindo na mesma linha de incentivo à participação das famílias, a segunda ação é uma iniciativa que reforça a importância do envolvimento familiar no ambiente escolar, promovendo uma cultura de participação ativa e reconhecimento mútuo. No Quadro 13, apresenta-se a ação “Campanha de Valorização das Famílias na Escola”, que detalha as estratégias adotadas para fortalecer essa parceria e ampliar a presença das famílias na vida escolar dos alunos.

Promover ações que incentivem a participação das famílias é fundamental para fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade, criando um ambiente colaborativo que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos. Quando as famílias se envolvem de maneira consciente e ativa na vida escolar, colaboram para que a escola seja um espaço mais acolhedor e participativo, adequado às necessidades de todos. Esse engajamento familiar potencializa o aprendizado, a convivência saudável e a segurança no ambiente escolar.

Uma estratégia essencial é a ação apresentada, que envolve a criação de uma campanha permanente que valorize o papel das famílias na construção de uma escola saudável e afetuosa. As publicações regulares podem promover o compromisso familiar, além de incentivar a participação em eventos como os “Dias da Família na Escola”. A apresentação de índices de participação por meio de gráficos e tabelas promove transparência, engajamento e colaboração entre as turmas, estimulando uma competitividade saudável que aumenta a adesão e contribui para uma convivência mais integrada.

Quadro 13 – Ação “Campanha de Valorização das Famílias na Escola”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Criar uma campanha permanente, com publicações que reforcem o papel da família na construção de um ambiente escolar saudável e afetivo.
<i>Why?</i> Por que será feito?	As publicações constantes reforçam o compromisso das famílias e incentivam a participação ativa em eventos como os “Dias da Família na Escola”.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Na escola, durante o ano letivo de 2025. Para a publicidade das ações, serão utilizados os murais de entrada e saída da escola, a rede social da escola e os grupos no aplicativo de mensagens instantâneas das turmas.
<i>When?</i> Quando será feito?	Regularmente ao longo de 2025, com ações a serem construídas pelos “Embaixadores Digitais”, pelos demais alunos sob orientação dos professores, pelas Especialistas em Educação Básica e pela Gestão.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Gestão: suporte pedagógico, logístico e administrativo; Especialistas: articulação das atividades; Professores responsáveis pela ação “Conexão Criativa”: postagens para a rede social; Professores de Matemática: gráficos e tabelas na divulgação dos índices de participação familiar; Obs.: Poder-se-á contar também com a presença de palestrantes, para o desenvolvimento de temas específicos com as famílias.
<i>How?</i> Como será feito?	Os envolvidos trabalharão na criação de mensagens voltadas para a valorização da participação das famílias e divulgação de índices de participação das famílias nas atividades escolares.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Recursos humanos: Professores, equipe pedagógica e equipe gestora. Recursos materiais: listas de presença e outros materiais a serem usados como suporte de aprendizagem, materiais gráficos, redes sociais da escola. Investimento: uso do tempo de Módulo 2 individual ou coletivo, já incorporado na carga horária dos envolvidos; horário de aula.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essas ações serão discutidas nos Módulos Coletivos, que servirão como espaço para a concepção das abordagens a serem desenvolvidas no período. A equipe de “Embaixadores Digitais” também terá um papel ativo, coletando ideias entre os alunos e integrando diferentes perspectivas à criação de iniciativas. Dessa forma, a escola fortalece a parceria com as famílias e constrói uma comunidade educativa mais engajada e harmoniosa. Ao término das ações voltadas para a valorização e

incentivo da participação das famílias na escola, será apresentada a subseção destinada ao enfrentamento das situações de agressão no ambiente escolar.

4.3 ABORDAGEM DAS SITUAÇÕES DE AGRESSÃO

Esta subseção apresenta as ações que serão realizadas na abordagem das situações de agressão. Os estudos realizados ao longo do texto evidenciam a necessidade de intervir de maneira preventiva e corretiva em situações de agressão, promovendo a cultura do diálogo e da empatia entre os alunos. Para tanto, ela também se subdivide em três ações: implementação do Círculo de Paz e Mediação de Conflitos e Programa de Alunos Mediadores (Quadro 14).

Quadro 14 – Ação “Círculo de Paz e Mediação de Conflitos”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Discutir coletivamente os conflitos ocorridos na escola no período, utilizando técnicas de escuta ativa e comunicação não-violenta
<i>Why?</i> Por que será feito?	Práticas mediadoras e voltadas para a paz incentivam o diálogo, a empatia e o respeito mútuo, fundamentais para a construção de um ambiente escolar saudável e acolhedor.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Na escola, em sala de aula, na Biblioteca ou na Sala de Multimídia, conforme a necessidade daquele encontro.
<i>When?</i> Quando será feito?	Quinzenalmente ao longo de 2025, com início das atividades previsto para o primeiro bimestre do ano letivo.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Equipes Gestora e Pedagógica, Mediadores.
<i>How?</i> Como será feito?	Encontros quinzenais, ao término do período de aula (11h25m às 12h25m), com discussões e reflexões planejadas.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Recursos humanos: Professores voluntários, equipe pedagógica, alunos mediadores, alunos convidados, mediadores e equipe gestora. Recursos materiais: Investimento: uso do tempo de Módulo 2 individual, já incorporado na carga horária dos envolvidos; Recursos materiais: Caderno de Convivência, materiais gráficos e outros de simples aquisição, conforme necessidade apresentada.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O objetivo desta ação é realizar encontros quinzenais entre gestão, alunos, alunos mediadores, mediadores e professores voluntários para discutir os conflitos ocorridos na escola no período, utilizando técnicas de escuta ativa e comunicação não-violenta, visando a tomada de consciência e a resolução de conflitos de forma coletiva e pacífica. Para isso, pretende-se fazer uso de práticas mediadoras, voltadas para a paz e que incentivem o diálogo, a empatia e o respeito mútuo, fundamentais para a construção de um ambiente escolar saudável e acolhedor.

Essas iniciativas ajudam a prevenir e resolver conflitos de forma pacífica, fortalecendo as relações interpessoais e desenvolvendo habilidades socioemocionais nos alunos, como a escuta ativa, a cooperação e a convivência ética. Além disso, promovem o protagonismo dos estudantes na resolução de problemas, contribuindo para uma cultura de paz e para a formação cidadã.

Práticas mediadoras e voltadas para a paz incentivam o diálogo, a empatia e o respeito mútuo, fundamentais para a construção de um ambiente escolar saudável e acolhedor. Essas iniciativas ajudam a prevenir e resolver conflitos de forma pacífica, fortalecendo as relações interpessoais e desenvolvendo habilidades socioemocionais nos alunos, como a escuta ativa, a cooperação e a convivência ética. Além disso, promovem o protagonismo dos estudantes na resolução de problemas, contribuindo para uma cultura de paz e para a formação cidadã.

A atividade será realizada na escola, de forma quinzenal e após o horário das aulas, preferencialmente entre 11h25m e 12h25m, com utilização de espaços da escola que melhor atendam a atividade pensada para o dia, como salas de aula, Biblioteca, Sala de Multimídia, Laboratório de Informática.

Caberá à Gestão participar dos encontros e dar suporte pedagógico, logístico e administrativo à ação. À Equipe Pedagógica, caberá a articulação das atividades. A ação contará também com Mediadores, preferencialmente integrantes da equipe do NAE (Núcleo de Acolhimento Educacional), formada por Psicólogos e Assistentes Sociais, que já dá suporte às escolas da SEE/MG e com quem se espera contar. Também farão parte os Alunos Mediadores, atuando no apoio à resolução dos conflitos e Professores voluntários que se dispuserem a participar.

Além desses, haverá a presença de alunos convidados, cuja presença de contribuirá para enriquecer a discussão no Círculo, garantindo a participação de diferentes perspectivas e vivências. Os convites serão feitos de forma rotativa,

considerando a diversidade de experiências e a possibilidade de cada aluno contribuir para o diálogo e a construção coletiva de soluções.

As atividades passarão pela criação de estratégias que favoreçam a escuta ativa, o diálogo e a comunicação não-violenta. Entre elas podem estar o “Cartão de Escuta”: Antes das reuniões, distribuir cartões para que alunos e professores escrevam anonimamente os conflitos que desejam abordar, permitindo que questões sensíveis sejam tratadas com discrição; Dinâmicas de Conexão Inicial: Iniciar cada encontro com uma breve dinâmica, como roda de conversa ou jogo de confiança, para criar um ambiente acolhedor e receptivo entre os participantes; Relatórios Resumidos: Encorajar os mediadores e professores voluntários a trazerem relatos objetivos e soluções sugeridas para os conflitos observados, otimizando o tempo do encontro.

Também poderão ser desenvolvidas: Roda de Escuta e Propostas, onde, durante os encontros, o grupo será dividido em pequenos círculos para discutir cada caso, com foco na escuta ativa e na construção conjunta de soluções. Outra abordagem muito interessante é o Compartilhamento de Boas Práticas: Dedicar um momento para que alunos e professores relatem situações de convivência positiva, reforçando ações que inspiram o respeito e a empatia.

Uma atividade pensada para a divulgação das atividades desenvolvidas nessa ação é o Painel de Convivência: Criar um mural físico ou digital para divulgar as soluções acordadas nos encontros, demonstrando os resultados práticos das discussões e incentivando a adesão à cultura de paz.

Ao término do círculo, as vivências deverão ser registradas no “Caderno de Convivência”: durante os encontros, registrar os conflitos discutidos, as soluções propostas e os aprendizados obtidos, promovendo o acompanhamento e a evolução contínua das ações e gerando um material rico, que subsidiará outras ações escolares, voltadas para o enfrentamento da violência escolar.

Para completar as ações voltadas ao enfrentamento das situações de violência na escola, será apresentada a última ação desta subseção, que trata da formação de Alunos Mediadores, membros participantes da ação que acaba de ser descrita (Quadro 15). Esses alunos, além dessa específica ação descrita acima, serão convidados a participar de outros momentos e atividades em que possam colaborar para a melhoria do clima escolar.

Quadro 15 – Ação “Programa de Alunos Mediadores”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Programa de mediação entre alunos, onde alunos mais experientes e/ou com boa convivência sejam capacitados para apoiar colegas em situações de conflito.
<i>Why?</i> Por que será feito?	A presença de alunos mediadores na escola é uma iniciativa importante para a promoção de uma cultura de paz e para o desenvolvimento de competências socioemocionais, tanto dos mediadores quanto de toda a comunidade escolar.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Na escola, em contraturno, preferencialmente no horário das 11h25 às 12h25.
<i>When?</i> Quando será feito?	Formação dos Alunos Mediadores no mês de abril e encontros de acompanhamento bimestral para monitoramento e reavaliação.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	EEBs e Professores “Padrinhos de Turma”. Poderá ainda contar com a participação das profissionais do NAE.
<i>How?</i> Como será feito?	Seleção dos Alunos Mediadores: primeiro bimestre. Primeiro encontro formativo: abril/maio Demais encontros: bimestralmente, nos meses de junho, agosto e outubro. Encontro final: no final de novembro.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Recursos humanos: Professores “Padrinhos da Turma”, equipe pedagógica, alunos mediadores, Equipe NAE e equipe gestora. Recursos materiais: Investimento: uso do tempo de Módulo 2 individual, já incorporado na carga horária dos envolvidos. Recursos materiais: Relatórios bimestrais e Relatório Final, materiais gráficos e outros de simples aquisição, conforme necessidade apresentada.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Alunos mediadores, devidamente capacitados, desempenham um papel estratégico na resolução de conflitos, participando como facilitadores em situações de desentendimento e contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais harmonioso e colaborativo.

A seleção dos Alunos Mediadores ocorrerá no primeiro bimestre. O primeiro encontro formativo ocorrerá entre abril e maio, no contraturno, com a participação da Gestão, das Especialistas dos Professores “Padrinhos de Turma” e de profissionais do NAE, se possível. O horário das 11h25 às 12h25 foi escolhido por coincidir com o

término das aulas, garantindo maior praticidade para os alunos, que já estarão na escola. Os demais encontros acontecerão bimestralmente, nos meses de junho, agosto e outubro. No final de novembro será feito um encontro final, para encerramento das atividades e avaliação do trabalho realizado no ano, com produção coletiva de um relatório final para encaminhamento ao Comitê de Avaliação.

Sobre o processo de seleção dos Alunos Mediadores, é importante esclarecer que a seleção democrática de alunos mediadores deve ser transparente, inclusiva e participativa, garantindo que os estudantes escolhidos possuam o perfil adequado para desempenhar o papel com responsabilidade e eficiência. Para isso, é importante envolver toda a comunidade escolar — alunos, professores, gestores e, se possível, famílias — e adotar critérios claros e alinhados aos objetivos do programa.

Para participar do processo de escolha dos membros, serão estabelecidos critérios claros, considerando habilidades e comportamentos importantes, como capacidade de escuta ativa e empatia; habilidade para dialogar e resolver conflitos de maneira justa; boa convivência com colegas e professores; respeito às regras e valores da escola; disposição para aprender e assumir responsabilidades.

Esses critérios devem ser apresentados previamente à comunidade escolar para garantir transparência do processo. Em seguida, será feita uma campanha de sensibilização e divulgação do processo, através da realização de atividades para informar os alunos sobre a função dos mediadores, sua importância para a convivência escolar e os benefícios do programa. Após esta etapa, serão feitas as indicações e auto inscrições: os professores indicarão dois nomes por turma e alunos que se sentirem preparados poderão fazer suas inscrições. Os nomes serão divulgados, após o aceite dos indicados e a anuência de todos os responsáveis.

Em seguida, será realizada a votação democrática aberta, de forma presencial, na qual os colegas poderão eleger os candidatos que considerarem mais aptos. Para garantir a justiça, os votantes devem basear sua escolha nos critérios previamente estabelecidos.

Serão eleitos um total de 11 alunos, um por turma da escola e haverá uma lista com 11 outros nomes excedentes mais votados, um por turma, para o caso de desistência. Cada turma votará somente nos alunos de sua sala. Após a escolha, os alunos mediadores participarão de uma formação específica sobre mediação de conflitos, que pode incluir *workshops*, dinâmicas, estudos de caso e orientação de profissionais especializados, no mês de abril. Com essa abordagem, pretende-se

garantir não apenas a escolha de alunos comprometidos e reforçados, mas também o engajamento da comunidade escolar no fortalecimento da cultura de convivência e paz.

Com a definição e formação dos Alunos Mediadores, a escola dá um passo importante na construção de um ambiente escolar mais harmônico e colaborativo, promovendo uma cultura de paz e uma resolução de importação crônica de conflitos. No entanto, para garantir a efetividade dessas iniciativas, é fundamental implementar um processo contínuo de acompanhamento e avaliação, que permita identificar os avanços, ajustar estratégias e consolidar as ações propostas. A seguir, será apresentada a última subseção, que abordará esse processo de acompanhamento e avaliação.

4.4 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES

Esta subseção aborda o monitoramento e avaliação das ações do Plano de Ação Educacional, fornecendo dados para a tomada de decisões e garantindo que os aprendizados se integrem à cultura da escola. Com um acompanhamento contínuo, o eixo estabelece bases para que o projeto beneficie as futuras gerações, consolidando-se como pilar da convivência escolar e de um ambiente saudável. Além disso, contribui para o desenvolvimento de mecanismos de coleta de dados e análise de resultados, permitindo ajustes baseados em evidências para alcançar os objetivos de forma eficaz.

As informações coletadas durante o monitoramento servirão, por fim, como base para atualizações das instâncias escolares, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar, garantindo que estejam alinhadas às legislações e normativas vigentes. Esse processo será enriquecido pelas discussões realizadas no coletivo escolar, promovendo uma construção colaborativa e democrática, capaz de integrar as demandas emergentes e fortalecer as práticas pedagógicas e de gestão da escola.

No Quadro 16, apresenta-se a ação “Criação do Comitê de Avaliação”, que procura garantir um processo contínuo de revisão e aprimoramento das estratégias empregadas.

Quadro 16 – Ação “Criação do Comitê de Avaliação”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Formar um Comitê de Avaliação, para acompanhar e avaliar a implementação das ações propostas, com reuniões trimestrais para revisão e ajuste das estratégias.
<i>Why?</i> Por que será feito?	O Comitê elaborará, ao final de cada encontro, um relatório do período.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Na escola
<i>When?</i> Quando será feito?	Criação do Comitê e primeira reunião: primeiro bimestre. Reuniões ao final dos meses de abril, junho, setembro e novembro.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Equipes Gestora e Pedagógica
<i>How?</i> Como será feito?	Participarão desta ação, além das Equipes Gestora e Pedagógica, os Professores “Padrinhos de Turma”, Professores Voluntários, Alunos Mediadores, Alunos Representantes de Turma, NAE e Colegiado Escolar.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Espaço para reuniões, relatórios periódicos produzidos nas demais ações, dados gerados durante o período, questionários de satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O Comitê de Avaliação desempenha um papel crucial no monitoramento e na avaliação das ações inovadoras na escola, garantindo que as ações propostas no PAE sejam devidamente acompanhadas, ajustadas e aprimoradas. Com reuniões trimestrais e relatórios periódicos, o Comitê promove uma visão integrada e participativa, envolvendo diversos segmentos da comunidade escolar, como equipes gestoras e pedagógicas, professores, alunos e representantes das famílias, contribuindo para a construção de uma escola mais colaborativa e eficiente.

Pretende-se que o Comitê de Avaliação desenvolva ações voltadas para o monitoramento das ações planejadas, como acompanhar a execução das estratégias propostas no Plano de Ação Educacional, avaliando o progresso em relação às metas condicionais e realizar visitas pontuais às atividades para observar a aplicação prática das ações e registrar pontos fortes e oportunidades de melhoria.

Também se espera que o Comitê faça a análise de dados e relatórios produzidos ao longo da execução das atividades, sistematizando os resultados em relatórios trimestrais que serão apresentados ao coletivo escolar.

Através de uma participação colaborativa, o Comitê envolverá os diversos atores envolvidos na escola, como as equipes gestoras e pedagógicas, os professores “Padrinhos de Turmas”, Professores Voluntários, Alunos Mediadores e integrantes da rede externa de apoio (NAE) nas discussões, garantindo que diferentes perspectivas sejam consideradas.

Suas estratégias deverão ser alicerçadas em uma comunicação transparente, através da divulgação dos relatórios e resultados para a comunidade escolar por meio de aplicativos de mensagens e redes sociais, garantindo acesso à informação de maneira clara e objetiva e da apresentação dos relatórios finais em um encontro com a comunidade escolar, criando um espaço para diálogo e validação das ações realizadas.

Por fim e não menos importante, o Comitê oferecerá à Escola, com base nos resultados e *feedbacks* obtidos, propostas de ajustes no Regimento Escolar, no Projeto Político-Pedagógico e em outras iniciativas, garantindo a relevância e a adequação das ações às necessidades da escola.

Essas estratégias garantem que o Comitê de Avaliação atue de forma eficiente e integrada, reforçando seu papel como um elemento chave para a melhoria contínua e para a consolidação de um ambiente escolar participativo, acolhedor e alinhado às necessidades de toda a comunidade escolar.

Com o trabalho estruturado do Comitê de Avaliação, a escola avança na construção de uma cultura de diálogo e melhoria contínua, promovendo uma gestão participativa que valoriza as contribuições de toda a comunidade escolar. Para complementar essas ações, a aplicação do Questionário de Satisfação surge como uma ferramenta essencial para captar percepções, medir os impactos das iniciativas inovadoras e identificar novas demandas. O Quadro 17 detalha o processo de aplicação do Questionário, ação que envolve alunos, responsáveis e servidores, ampliando as possibilidades de ajustes e avanços no planejamento escolar.

Os resultados dos Questionários de Satisfação e dos relatórios elaborados pelo Comitê de Avaliação serão organizados e apresentados à comunidade escolar no final do ano letivo. Essas informações servirão de base para a revisão do Regimento Escolar, do Projeto Político-Pedagógico e de outros documentos produzidos ao longo das ações realizadas.

Quadro 17 – Ação “Aplicação de Questionário de Satisfação”

Perguntas	Ações
<i>What?</i> O que será feito?	Elaborar e aplicar questionários para alunos, famílias e profissionais da escola
<i>Why?</i> Por que será feito?	Para avaliar a percepção sobre o ambiente escolar e a efetividade das ações adotadas.
<i>Where?</i> Onde será feito?	Os questionários serão disponibilizados pelo Google Forms, cujos links serão disparados no aplicativo de mensagens instantânea onde cada turma tem um grupo e nas redes sociais da escola.
<i>When?</i> Quando será feito?	Será aplicado no final do mês de novembro de 2025.
<i>Who?</i> Quem será responsável?	Equipes Gestora e Pedagógica
<i>How?</i> Como será feito?	Através de formulário do Google Forms, disparado no aplicativo de mensagens instantâneas das turmas.
<i>How Much?</i> Quanto vai custar?	Investimento financeiro: uso de parte do tempo de extraclasse, já incorporado na carga horária dos envolvidos. Tempo de implementação e execução: novembro e dezembro de 2025. Recursos humanos: professores voluntários, equipe pedagógica e equipe gestora, “Embaixadores Digitais” e “Alunos Mediadores”.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os questionários serão aplicados aos responsáveis, alunos a partir do quarto ano do Ensino Fundamental e servidores da escola. Os dados coletados serão sistematizados e divulgados por meio do aplicativo de mensagens instantâneas e das redes sociais da escola, na primeira quinzena de dezembro de 2025.

Os principais pontos a serem abordados e que darão suporte para a avaliação do trabalho devem contemplar, entre outros, as características do público que respondeu ao questionário (categoria a qual pertence, idade etc.); a percepção sobre a segurança na Escola e sobre as ações de enfrentamento à violência escolar adotadas; percepção sobre o relacionamento e o clima escolar, bem como as ações voltadas para sua melhoria; percepções sobre a eficácia e eficiência dos veículos de comunicação com famílias, alunos e servidores, bem como as ações realizadas para este fim, além de sugestões para melhorias e críticas.

A construção dos itens que farão parte do Questionário ficará sob a responsabilidade da Equipe Gestora, Equipe Pedagógica e Professores, que

sistematizarão o documento na reunião de Módulo 2 Coletivo. O formulário será construído pela Equipe Pedagógica e disparado nos veículos acima indicados. Será dado um prazo de uma semana para o preenchimento do Questionário, período em que serão realizadas ações de divulgação e incentivo à participação de todos, pelo grupo de “Embaixadores Digitais” (*online*) e “Alunos Mediadores” (*offline*), da forma como os grupos estabelecerem como melhor.

O Quadro 18 detalha todas as ações propostas no Plano de Ação Educacional (PAE) e representa o encerramento de um planejamento estratégico e colaborativo que busca transformar a convivência escolar e a gestão na era digital. Essas ações, cuidadosamente elaboradas e alinhadas às necessidades da comunidade escolar, são estruturadas para enfrentar desafios como o *cyberbullying* e fortalecer o uso consciente e ético das ferramentas digitais. Além disso, contemplamos estratégias que promovam uma cultura de paz, acolhimento e participação coletiva, essenciais para as construções de um ambiente escolar seguro e democrático.

A importância do Quadro 18 reside na sua função integrada, uma vez que ele reúne iniciativas práticas que dialogam entre si e são fundamentadas em pilares como a formação de alunos mediadores, a criação do Comitê de Avaliação e a aplicação de instrumentos de diagnóstico, como o Questionário de Satisfação. Cada ação descrita no PAE reforça a busca por uma gestão democrática e eficiente, capaz de envolver alunos, famílias, professores e demais profissionais da escola em um movimento coletivo de transformação social e educacional.

Esse planejamento não apenas direciona o trabalho escolar, mas também oferece um caminho para que a escola se adapte às demandas da era digital, com práticas baseadas em evidências e verificadas às normativas vigentes. Dessa forma, o quadro final consolida o compromisso da escola em criar um ambiente que valorize o diálogo, o respeito e a corresponsabilidade, garantindo que as ações propostas sejam sustentáveis e eficazes a longo prazo, impactando positivamente as gerações futuras.

Quadro 18 – Detalhamento das ações do PAE

(continua)

Ação	Cronograma	Responsáveis	Observações
Apresentação do PAE	Primeiro bimestre (Módulo 2)	Equipe diretiva	Divulgação do plano
Criação de Canais de Comunicação Direta para denúncia, reclamações e sugestões	Início do ano letivo de 2025, após a primeira reunião de pais e primeiro encontro de professores.	Equipes Gestora e Pedagógica	Disponibilização de canais <i>online</i> e <i>offline</i> .
Conexão Criativa Alunos em Ação na rede social da Escola	Atividade a ser iniciada no primeiro bimestre, com uma palestra orientadora e motivadora. Término previsto para o mês de novembro.	Equipes Gestora e Pedagógica, um(a) professor(a) de Língua Portuguesa e outro(a) de Arte, Alunos “Embaixadores Digitais”	Formação do primeiro grupo de trabalho após a palestra. As postagens serão semanais e a troca de equipes será mensal. No mês de julho não haverá essa ação.
Programa de Formação Continuada para Professores	Nas reuniões de Módulo 2 coletivo do ano de 2025, que ocorrem quinzenalmente aos sábados, conforme previsão em Calendário Escolar.	Equipes Gestora e Pedagógica	Podem ser realizadas por meio de ciclos formativos regulares, como palestras, workshops práticos e grupos de estudo
Dia da Família na Escola	Nas datas programadas para reuniões de pais e mestres que ocorrem ao final de cada bimestre letivo.	Equipes Gestora e Pedagógica e Professores Regentes de Aula	Poder-se-á contar também com a presença de palestrantes, para o desenvolvimento de temas específicos com as famílias.

Quadro 18 – Detalhamento das ações do PAE

(conclusão)

Ação	Cronograma	Responsáveis	Observações
Campanha de Valorização das Famílias na Escola	Durante o ano letivo de 2025	Equipe Gestora e Pedagógica, Professores responsáveis pela ação “Conexão Criativa”, Professores de Matemática	Para a publicidade das ações, serão utilizados os murais de entrada e saída, a rede social da escola e os grupos no aplicativo de mensagens instantâneas das turmas.
Implementação de Círculo de Paz e Mediação de Conflitos	Início das atividades: primeiro bimestre	Equipe Gestora e Pedagógica, Mediadores (preferencialmente a equipe do NAE), Alunos Mediadores e Professores Voluntários.	Quinzenalmente ao longo de 2025, após o horário de aulas, no período entre 11h25 e 12h25.
Programa de Alunos Mediadores	Formação dos Alunos Mediadores no mês de abril	EEBs e Professores “Padrinhos de Turma”. Poderá ainda contar com a participação das profissionais do NAE.	Encontros de acompanhamento bimestral para monitoramento e reavaliação.
Criação do Comitê de Avaliação	Criação do Comitê e primeira reunião: segunda semana de março/2025	Equipes Gestora e Pedagógica	Reuniões no final dos meses de abril, junho, setembro e novembro
Aplicação de Questionários de Satisfação	Final do mês de novembro de 2025	Equipes Gestora e Pedagógica	Os dados serão sistematizados e apresentados para a comunidade escolar na primeira quinzena de dezembro/2025

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO PAE

O Plano de Ação Educacional (PAE) foi construído tendo por base os três eixos investigados na pesquisa: Gestão Escolar e suas Dimensões de Atuação, o Clima Escolar e a Gestão de Conflitos e a Educação Digital voltada para o uso consciente das Tecnologias, bem como os desafios percebidos em cada um deles. Durante essa construção, notou-se uma íntima relação entre as intervenções pensadas e a interligação entre os eixos, levando-se à conclusão de que todas as ações, quando postas em prática, impactam nas demais.

Para melhor fluidez na construção das ações, foram criados subeixos: Melhoria da Comunicação Geral, Envolvimento das Famílias na Promoção de um Ambiente Escolar Positivo e Abordagem das Situações de Agressão. No entanto, a pesquisadora entendeu que, para que haja um compromisso do PAE com a construção de novas bases educacionais, é preciso um subeixo que trate de monitorar as ações e avaliar os seus impactos. Para isso foi criado o eixo Acompanhamento e Avaliação das Ações.

O PAE tem a pretensão de ser uma intervenção permanente, incorporando-se a própria identidade da escola e sofisticando-se à medida em que os objetivos sejam alcançados. Por isso, as ações propostas foram inicialmente pensadas utilizando a estrutura que a escola já possui, tanto materiais, físicas e humanas, de modo que haja a possibilidade de ampliações futuras e não o encerramento das propostas por falta de condições. No entanto, não foram descartadas a participação de agentes externos, como a Equipe NAE, da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, a própria Superintendência, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, o Conselho Tutelar, o Ministério Público e outras instâncias que possam oferecer suporte adicional.

O subeixo “Melhoria da Comunicação Geral” traz ações voltadas a essa natureza, de modo que a escola possa se comunicar mais eficaz e empaticamente com alunos, professores e famílias. Com isso, espera-se alcançar um ambiente mais acolhedor e participativo. As ações pensadas para esse subeixo foram: Criação de Canais de Comunicação Direta para Denúncia, Conexão Criativa e Programa de Formação Continuada para Professores.

O subeixo “Envolvimento das famílias na promoção de um ambiente escolar positivo” traz ações que pretendem ampliar e potencializar a participação das famílias

na vida escolar de seus filhos e filhas, criando um ambiente mais acolhedor e estimulante. Ele apresenta as seguintes ações: Dia da Família na Escola e Campanha de Valorização das Famílias na Escola. O subeixo “Abordagem das situações de agressão” tem por mote a necessidade de intervir de maneira preventiva e corretiva em situações de agressão, promovendo a cultura do diálogo e da empatia entre os alunos. Para isso, aqui estão propostas as seguintes ações: Círculo de Paz e Mediação de Conflitos e Programa de Alunos Mediadores.

Por fim e já detalhada sua importância para a continuidade das ações, apresenta-se o subeixo “Acompanhamento e Avaliação das Ações”, que tem as seguintes ações a ele vinculadas: Criação do Comitê de Avaliação e Aplicação de Questionário de Satisfação, junto à comunidade escolar, para análise dos resultados, levantamento da satisfação dos envolvidos e mudanças de rota e/ou criação de novas ações.

A formação de Alunos Mediadores constitui numa ação importante para a escola, porque promove a colaboração, o protagonismo dos adolescentes e a boa convivência entre os colegas. Por terem uma linguagem, idade e experiências semelhantes às dos demais alunos, conseguem se comunicar de forma acessível e estabelecer uma relação de empatia, tornando-se referências próximas e confiáveis. Eles atuam como líderes positivos, ajudando na resolução de conflitos, no esclarecimento de dúvidas e no incentivo ao engajamento escolar. Além de fortalecerem o senso de comunidade, os alunos mediadores desenvolvem habilidades socioemocionais, como responsabilidade, empatia e comunicação, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e colaborativo.

As iniciativas do PAE, em síntese, trarão impactos transformadores para a escola, promovendo um ambiente mais harmônico, relações interpessoais fortalecidas e uma convivência escolar mais saudável. Além disso, contribuirão para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas e administrativas, consolidando-se como um marco de transformação positiva para toda a comunidade escolar da Escola Estadual Professor Quesnel.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo compreender o uso das redes sociais pelos alunos da Escola Estadual Professor Quesnel, com ênfase na problemática do *cyberbullying* e no papel da gestão escolar nesse contexto. A partir dos dados analisados no decorrer do trabalho, as considerações finais reafirmam a relevância deste estudo para o enfrentamento do *cyberbullying* no contexto da Escola Estadual Professor Quesnel, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias voltadas às ações lideradas pela gestão escolar e à promoção do uso saudável das redes sociais e ferramentas digitais pelos seus estudantes.

A pesquisa partiu de uma fundamentação teórica, que permitiu o aprofundamento em conceitos fundamentais como *bullying*, *cyberbullying*, ciberespaço e cibercultura, embasando a compreensão da entrada das tecnologias digitais na vida cotidiana e seus impactos no contexto escolar. Além disso, a revisão bibliográfica destacou as contribuições de pesquisadores nacionais e internacionais, consolidando um arcabouço teórico capaz de sustentar as análises e proposições do estudo.

A partir do levantamento documental, foram identificados elementos concretos que evidenciam a presença de *cyberbullying* na instituição pesquisada. Esses dados foram fundamentais para, não só comprovar a existência de conflitos e violências no ambiente escolar, mas reforçar a necessidade de intervenções que articulem gestão escolar, comunidade e estudantes.

No capítulo 2 ficou explícito que o *cyberbullying* é uma extensão do *bullying*, ocorrendo no ambiente virtual e ampliando seu alcance e impacto, devido à rapidez e ampla propagação das agressões *online*. Assim, a pesquisa destacou que o enfrentamento do *cyberbullying* deve considerar não apenas a dinâmica digital, mas também os aspectos comportamentais e relacionais presentes no *bullying* tradicional. A importância da formação humana, com a promoção de uma cultura de paz e diálogo, ficou evidenciada como essencial para combater essas práticas.

No capítulo 3 foram apresentadas as dimensões de atuação da gestão escolar e os desafios específicos enfrentados pela gestão da Escola Estadual Professor Quesnel na era digital, incluindo a necessidade de formação continuada para os professores, necessidade de ações para melhorar o engajamento da comunidade escolar, abertura da escola para uma escuta ativa, incentivo ao protagonismo dos

adolescentes e atividades voltadas para o uso saudável de ferramentas digitais pelos estudantes. Ficou claro que o enfrentamento das fragilidades da escola exige uma abordagem coletiva e integrada, onde todos os atores educativos compartilhem responsabilidades e ações. Também ficou claro que a escola precisa contar com uma rede de apoio externa, que dê suporte aos enfrentamentos que excedem a atuação da escola e cobram medidas mais complexas, inclusive legais.

Por fim, o capítulo 4 apresentou como contribuição prática da autora um Plano de Ação Educacional (PAE), estruturado com base nas análises realizadas ao longo da pesquisa. Esse plano oferece à equipe gestora da Escola Estadual Professor Quesnel estratégias concretas para enfrentar o *bullying* e o *cyberbullying*, além de ter também por objetivo promover a formação de uma cultura escolar mais inclusiva e harmoniosa.

Diante das fragilidades mais críticas apontadas pela pesquisa, o plano de ação terá maior eficácia se priorizar a formação humana. Isso porque o uso consciente das tecnologias e a educação digital dependem, primeiramente, da superação da principal lacuna identificada: a dificuldade dos estudantes em estabelecer relações saudáveis. Nesse contexto, é essencial fortalecer as bases do convívio escolar, combatendo as raízes iniciais do *bullying*. Ao consolidar um ambiente escolar mais saudável e acolhedor, voltado para uma cultura de paz (Ventura; Fante, 2011), acredita-se que outras manifestações do problema, como o *cyberbullying* ou *bullying* digital, serão naturalmente enfraquecidas, possibilitando avanços mais sustentáveis na promoção de uma cultura digital responsável.

O plano também incluiu a formação em educação digital, incentivando a participação dos estudantes em atividades pedagógicas voltadas à divulgação da vida escolar nas plataformas digitais e redes sociais da escola. Dessa forma, os alunos poderão se engajar de maneira construtiva no ambiente virtual, colaborando para a boa imagem da escola e de seus colegas, além de valorizarem os trabalhos produzidos por eles.

Nesse cenário, a gestão escolar assume um papel central, promovendo a integração de professores, alunos, famílias e redes de apoio, além de fomentar o uso ético e consciente das tecnologias digitais. A gestão deve equilibrar a incorporação dessas ferramentas com a formação humana, promovendo o diálogo, a participação coletiva e o bem-estar dos envolvidos. Para garantir um ambiente escolar seguro e acolhedor, é essencial construir uma cultura de pertencimento e corresponsabilidade,

envolvendo toda a comunidade educativa na promoção de valores como respeito, empatia e convivência democrática.

A pesquisa reforça a importância de priorizar o apoio emocional às crianças e adolescentes, valorizando as trocas interpessoais e o desenvolvimento coletivo. Ao reservar o uso de dispositivos eletrônicos para contextos construtivos, procura evitar que a tecnologia substitua a convivência e as aprendizagens humanas essenciais. Transformar as ferramentas digitais em aliadas educacionais e promover uma cultura de paz são desafios urgentes para a construção de escolas mais humanas e qualificadas para os desafios da era digital. É uma responsabilidade coletiva que exige coragem, amor e compromisso com as gerações presentes e futuras.

Conclui-se, portanto, que este trabalho não apenas aprofunda o entendimento sobre o *cyberbullying*, mas também oferece soluções aplicáveis para os desafios enfrentados pela instituição escolar pesquisada, contribuindo para uma gestão escolar mais proativa e voltada para a formação de estudantes conscientes e respeitosos no uso das tecnologias digitais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**: versão resumida. Brasília: Unesco, 2003.

ADOLESCENTE que divulgou 'Lista do Massacre' em cidades de MG é alvo de operação. 17 abr. 2023. Disponível em: <https://jornalpontofinal.com.br/2023/04/17/adolescente-que-divulgou-lista-do-massacre-em-cidades-de-mg-e-alvo-de-operacao/>. Acesso em: 07 jun. 2023.

AQUINO JÚNIOR, Geraldo Frazão de. Responsabilidade pelo vazamento de dados de crianças e adolescentes. In: LOBO, Fabíola Albuquerque; EHRHARDT JR., Marcos; DANTAS, Carlos Henrique Félix; SILVA NETTO, Manuel Camelo Ferreira da (Orgs.). **Transformações das relações familiares e a proteção da pessoa**: vulnerabilidades, questões de gênero, tecnologias e solidariedade. Indaiatuba, SP: Foco, 2024. n.p.

BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender**: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

BAHIA, Nanda. **Definições das gerações**. 15 jun. 2022. Disponível em: <https://nandabahia.com/2022/06/15/definicoes-das-geracoes/>. Acesso em: 28 out. 2024.

BARUFFI, Helder. TJ-DFT - Ap. Civ. 2006.03.1.008331-2 - Rel. Des. Leôncio Júnior, W. - Julg. em 7-8-2008. **Saber Digital**, v. 2, n. 1, p. 124-138, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BELSEY, Bill. **Cyberbullying**: permanecer real em um mundo digital. 01 out. 2019. Disponível em: <https://billbelsey.com/?cat=13>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BEMBEM, Angela Halen Claro; SANTOS, Plácida Leopoldina V. Amorim da Costa; Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 18, n. 4, p. 139-151, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/qxsGdQ7r46rLdMsGyrYqXw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 04 out. 2023.

BIMBATI, Ana Paula; BARRETO FILHO, Herculano. 58% dos ataques a escola dos últimos 20 anos ocorreram em 2022 e 2023. **Revista Online UOL**, 24 out. 2023. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2023/10/24/ataques-a-escola-ultimos-20-anos.htm>. Acesso em: 28 out. 2023.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. (Série Educação em Questão).

BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ataque às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**. Brasília: MEC, 2023a. (Relatório do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violências nas Escolas). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2022**. 31 jan. 2023b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular. **Tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto escolar: possibilidades**. 08 out. 2023c. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/130080561/tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilida>. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Cultura digital**. Brasília: MEC, 2023d. (Série Cadernos Pedagógicos, 7). Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2023/07/Cultura-Digital.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024**. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm. Acesso em: 17 abr. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL teve 24 ataques em escolas nos últimos 22 anos. 05 abr. 2023. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/seguranca/noticia/2023/04/brasil-teve-24-ataques-em-escolas-nos-ultimos-22-anos-clg3s8i2u001g016fdio9vh7g.html>. Acesso em: 31 jul. 2023.

BRITO, Márcia de Sousa Terra; COSTA, Marcio da. Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 500-594, 2010. doi: 10.1590/S1413-24782010000300008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BL6jQRnYxqJCQFdmYztgbSL/>. Acesso em: 30 nov. 2024.

BRUNO, Adriana Rocha; TEIXEIRA, Beatriz de Basto; CALDERANO, Maria da Assunção (Orgs.). **Linhas cruzadas**: políticas educacionais, formação de professores e educação *online*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

BUENO, José Geraldo Silveira. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 101-110, 2001. doi: 10.1590/0104-4060.222. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mxNpBCnthBt3Wt6GxDf3qPd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BURGOS, Marcelo Baumann. Dimensões institucionais da gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 2, p. 10-23, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32234>. Acesso em: 26 jul. 2023.

BURGOS, Marcelo Baumann; CANEGAL, Ana Carolina. Diretores escolares em um contexto de reforma da educação. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 13-36, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31597>. Acesso em: 26 jul. 2023.

CALHAU, Lélío Braga. **Bullying - o que você precisa saber**: identificação, prevenção e repressão. 2.ed. Niterói: Impetus, 2010.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Relatório de atividades 2022**. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/relatorio-de-atividades-2022-campanha-nacional-pelo-direito-a-educacao/>. Acesso em: 30 nov. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68.

CANDIAN, Juliana Frizzoni; REZENDE, Wagner Silveira. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 2, p. 25-41, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32235>. Acesso em: 20 jul. 2024.

CARRERAS I SUREDA, Llorénç. **Cómo educar en valores**: materiales, textos, recursos, técnicas. Madrid, Espanha: Narcea, 1995.

CARVALHO, Mayara. **Justiça restaurativa em prática**: conflito, conexão e violência. Belo Horizonte: Instituto Pazes, 2021. Disponível em: https://www.academia.edu/49902050/Justica_Restaurativa_em_Pratica_conflito_conex%C3%A3o_e_viol%C3%Aancia. Acesso em: 24 jan. 2024.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, 2002. doi: 10.1590/S1517-45222002000200016. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2024.

COELHO, S. B. R.; LINHARES, C. Gestão participativa no ambiente escolar. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, ano 3, n. 1, 2008.

COLÉGIO ACADEMIA. **130 anos de luz**. Juiz de Fora: Colégio Academia, 2021. Disponível em: www.academia.com.br/admin/Conteudo/Documentos/20210329130738.pdf. Acesso em 04 out. 2023.

COSTA, Júlio Resende. Eleição de diretor e gestão democrática na escola pública de Minas Gerais: entre vícios, ranços e avanços, o concebido e o percebido. **Revista Brasileira de Educação e Cultura** São Gotardo, v. 9, n. 1, p. 64-93, 2018. Disponível em: <https://periodicos.cesq.edu.br/index.php/educacaoecultura/article/view/347>. Acesso em: 18 dez. 2024.

COSTA, Leandro Oliveira; ARRAES, Ronaldo de Albuquerque e; GUIMARÃES, Daniel Barboza. Estabilidade dos professores e qualidade do ensino de escolas públicas. **Revista Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 261-298, 2015. doi: 10.1590/1413-8050/ea63523. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eco/a/h9DNjRykpmfM9SfTdqsCQLG/?lang=pt>. Acesso em: 21 out. 2024.

COSTA JÚNIOR, João Fernando; MORAES, Leonardo Silva; SOUZA, Marta Maria Nascimento de; LOPES, Luis Carlos Loss; MENESES, Aurelina Rocha; PINTO, Anderson Rogério de Albuquerque Pontes; SANTOS, Luana Samara Ramalho dos; ZOCCOLLO, Alini. A importância de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz para os alunos. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, Rio Largo, v. 6, p. 324-341, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/116>. Acesso em: 13 abr. 2024.

CUNHA, Josafá Moreira da. **Violência interpessoal em escolas brasileiras: características e correlatos**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

DALMÁS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento, avaliação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

DAMASCENO, Ana Christina de Sousa; DAMASCENO, Christiana de Sousa; COSTA, Maria dos Remédios Nunes da. Alfabetização digital: uma análise das TIC no currículo escolar. In: BEZERRA, Tânia Serra Azul Machado; MARQUES, Edite Colares Oliveira; FRANCO, Roberto Kennedy Gomes (Orgs.). **Cultura escolar em tempos de pandemia**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. p. 394-409. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/e-book-cultura-escolar-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em: 06 nov. 2023.

DANTAS, George Felipe de Lima. **A onda de ações criminosas: efeito copycat?** 30 nov. 2010. Disponível em: <https://www.observatoriodaimprensa.com.br/jornal-de-debates/a-onda-de-acoes-criminosas-efeito-copycat/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

DEBARBIEUX, Eric. **Violência na escola: um desafio mundial?** Trad. Teresa Katzentein. São Paulo: Instituto Piaget, 2007. (Coleção Horizontes Pedagógicos).

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas e políticas públicas** Tradução de Patrícia Zimbres. Brasília: Unesco, 2002. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128720>. Acesso em: 30 out. 2024.

DEUTSCH, Morton. **A resolução do conflito: processos construtivos e destrutivos**. In: AZEVEDO, André Gomma de (Org.). **Estudos em arbitragem, mediação e negociação**. Brasília: UnB, 2004. p. 29-100. Disponível em: <https://arcos.org.br/content/files/2022/07/Estudos-em-Arbitragem--Media--o-e-Negocia--o3.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

DICICCO-BLOOM, Barbara; CRABTREE, Benjamin F. The qualitative research interview. **Medical Education**, v. 40, n. 4, p. 314-321, 2006. doi: 10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16573666/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

DISCIPLINA de cidadania digital: caderno de aulas. 01 ago. 2024. Disponível em: https://www.safernet.org.br/site/sites/default/files/Caderno_Eletiva_Cidadania_Digital_DAP22.pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR QUESNEL. **Projeto Político Pedagógico**. Juiz de Fora, 2022a.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR QUESNEL. **Regimento escolar**. Juiz de Fora, 2022b.

ESCOLAS de Minas Gerais já contam com novo protocolo de acesso e segurança. 18 abr. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas-de-minas-gerais-ja-contam-com-novo-protocolo-de-acesso-e-seguranca/>. Acesso em: 30 abr. 2023.

ESTUDANTE de 14 anos mata três colegas em escola no interior da Bahia. **Folha de São Paulo**, 18 out. 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2024/10/estudante-de-14-anos-mata-tres-colegas-em-escola-no-interior-da-bahia.shtml>. Acesso em: 20 out. 2024.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Programa Educar para a Paz. Campinas: Verus Editora, 2005.

FAVA, Rui. **Educação 3.0**: aplicando o PDCA nas instituições de ensino. São Paulo: Saraiva, 2014.

FAVA, Rui. **Trabalho, educação e inteligência artificial**: a era do indivíduo versátil. Porto Alegre: Penso, 2018.

FELDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. **Cyberbullying**: difamação na velocidade da luz. Willen Books, 2010.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. **Bullying escolar**: prevenção, intervenção e resolução com princípios da justiça restaurativa. Curitiba: Intersaberes, 2017.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. **Bullying**: a violência que nasce na escola - orientações práticas para uma cultura de paz. Curitiba: Intersaberes, 2019.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. **Cyberbullying e o círculo de diálogo respeitoso**: a incrível ferramenta em que os alunos realizam a prevenção. Curitiba: Intersaberes, 2021.

FLÔRES, Fabrine Niederauer; VISENTINI, Danielle Machado; FARAJ, Suane Pastoriza; SIQUEIRA, Aline Cardoso. *Cyberbullying* no contexto escolar: a percepção dos professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, e226330, 2022. doi: 10.1590/2175-35392022226330. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/pee/a/h7Z9LHtRc67rsWrqmXXpn3w/>. Acesso em: 21 abr. 2023.

FLYNN, James Robert. **O que é inteligência?** São Paulo: Bookman, 2009.

FRANKLIN, Yuri; NUSS, Luis Fernando. **Ferramenta de gerenciamento**. Resende: Faculdade de Engenharia de Resende, 2006. Disponível em: https://aedb.br/seget/arquivo/artigos08/465_PA_FerramentadeGerenciamento02.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

FUJITA, Isac Kiyoshi. A gestão participativa na educação pública brasileira: desafios na implantação e o perfil do gestor. **Revista Eniac Pesquisa**, Guarulhos, v. 4, n. 2, p. 194-205, 2015. DOI: 10.22567/rep.v4i2.260. Disponível em: <https://ojs.eniac.com.br/index.php/EniacPesquisa/article/view/260>. Acesso em: 10 mai. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Cyberbullying, o que é e como pará-lo**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/cyberbullying-o-que-eh-e-como-para-lo>. Acesso em: 23 jan. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **No Rio de Janeiro, representante especial da ONU alerta para o impacto da violência armada na vida de crianças e adolescentes**. 21 jun. 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/no-rio-de-janeiro-representante-especial-da-onu-alerta-para-o-impacto-da-violencia-armada#:~:text=Em%20especial%2C%20a%20Representante%20Especial,pol%C3%AADticas%20para%20preven%C3%A7%C3%A3o%20da%20viol%C3%A4ncia>. Acesso em: 30 out. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. Avaliação institucional: qualidade da educação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, p. 93-107, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-68312000000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 jan. 2024.

GAZIEL, H. H. O clima psico-social da escola e a satisfação que os docentes do segundo grau encontram no seu trabalho. **Le Travail Humain**, v. 50, n. 1, p. 35-45, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOODE, William J.; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1969.

GOVERNO abre inscrições para cursos da Escola de Formação. 18 fev. 2019. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/sala-de-imprensa/governo-abre-inscricoes-para-cursos-da-escola-de-formacao>. Acesso em: 03 mar. 2024.

HYPE. In: **Dicionário Oxford Escolar**. New York: Oxford University Press, 2013.

IAHNKE, Silvana Letícia Pires. **Aprendizagem móvel**: um novo paradigma para facilitar a aprendizagem significativa por meio da colaboração nas redes sociais. Curitiba: Appris, 2023.

INDALÉCIO, Anderson Bençal; RIBEIRO, Maria da Graça Martins. Gerações Z e Alfa: os novos desafios para a educação contemporânea. **Revista Unifev - Ciência & Tecnologia**, Votuporanga, v. 2, n. 2, p. 132-143, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde Escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA DATASENADO. Observatório da Mulher contra a Violência. **Pesquisa nacional de violência contra a mulher**. 10.ed. Brasília: Instituto de Pesquisa DataSenado, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/pesquisanacional>. Acesso em: 24 jan. 2024.

KUMPULAINEN, Kirsti; RÄSÄNEN, Eila; PUURA, Kaija. Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. **Aggressive Behavior**, v. 27, n. 2, p. 102-110, 2001. DOI: 10.1002/ab.3. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ab.3>. Acesso em: 06 fev. 2024.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (Eds.). **Digital literacies**: concepts, policies and practices. New York: Peter Lang, 2008.

LANZILLOTTI, Alejandra Inés; KORMAN, Guido Pablo. Conocimiento e identificación del *cyberbullying* por parte de docentes de Buenos Aires. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Ciudad de México, v. 23, n. 78, p. 817-839, 2018. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000300817&lng=es&tlng=es. Acesso em 20 ago. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 abr. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5.ed. Porto Alegre: Alternativa, 2004.

LIVINGSTONE, Sonia; CARR, John; BYRNE, Jasmina. One in three: internet Governance and children's rights. Ontário (Canadá): Global Commission on Internet Governance, 2015. (Paper Series, 22). Disponível em: https://www.cigionline.org/static/documents/no22_2.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

LOPES NETO, Aramis A. *Bullying* – comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**. Rio de Janeiro, v. 81, n. S2, p. S164-S172, 2005. doi: 10.2223/JPED.1403. Disponível em: <https://www.jpmed.com.br/pt-bullying-comportamento-agressivo-entre-articulo-X2255553605030500>. Acesso em: 18 set. 2023.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 16 fev. 2024.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **Gestão estratégica e participativa: considerações acerca do planejamento e do controle em três níveis**. [s.l.]: [s.ed.], 2019.

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. Autonomia e responsabilização: um desafio para a gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 9-23, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32341>. Acesso em: 07 mar. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das mídias digitais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARTINS, Rosilda Baron. Reinventar a escola: as novas tecnologias e a gestão escolar. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 81-91, 2002. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1379/1024>. Acesso em: 24 fev. 2024.

MARTINS, Matheus. O que é Hype? Por que ele é usado quando um filme sai? 16 jul. 2023. Disponível em: <https://pixelnerd.com.br/o-que-e-hype-por-que-ele-e-usado-quando-um-filme-sai/>. Acesso em: 13 set. 2023.

MAZIERO, Mari Bela; OLIVEIRA, Lisandra Antunes de. Nomofobia: uma revisão bibliográfica. **Unoesc & Ciência**, Joaçaba, v. 8, n. 1, p. 73-80, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/acbs/article/view/11980/pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

McCRINDLE, Mark; SALGADO, Bernard; McDONALD, Peter. **Future is bright for generation Alpha**. 03 jun. 2013. Disponível em: <http://www.news.com.au/national/victoria/future-is-bright-for-generation-alpha/story-fnii5sms-1226655050947>. Acesso em: 23 set. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria Regional de Educação de Campo Belo. **Aplicativo Conexão Escola proporciona interação entre alunos durante o ensino remoto.** 24 mai. 2001. Disponível em: <https://srecampobelo.educacao.mg.gov.br/index.php/licitacoes/9-noticias/1012-aplicativo-conexao-escola-proporciona-interacao-segura-entre-alunos-e-professores-durante-o-ensino-remoto>. Acesso em: 10 abr. 2023.

MINAS GERAIS. **Lei Ordinária nº 14.486, de 9 de dezembro de 2002.** Disciplina o telefone celular em salas de aula, teatros, cinemas e igrejas. Disponível em <https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-14486-2002-minas-gerais-disciplina-o-uso-de-telefone-celular-em-salas-de-aula-teatros-cinemas-e-igrejas>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Documento orientador reforço escolar:** fortalecimento das aprendizagens 2022. Belo Horizonte: SEE/MG, 2022a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/anexo-3-documento-orientador-reforco-escolar/#gallery>. Acesso em: 08 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Ministério Público de Minas Gerais. **Enfrentamento à violência escolar:** contribuições para a melhoria da convivência no ambiente escolar e para a prevenção da violência. Belo Horizonte: MPMG, 2023a. Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br/data/files/92/C4/CA/AC/5114981025FB8488760849A8/Enfrentamento%20a%20Violencia%20Escolar%20-%20Documento%20para%20os%20profissionais%20da%20educacao.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Agrupamentos temporários:** estratégia de intervenção pedagógica. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023b. Disponível em: https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/07/2023-AGRUPAMENTO-TEMPORARIO_final_1.pdf. Acesso em 15 set. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.841, de 15 de abril de 2023.** Institui o Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar como articulador de ações e estratégias conjuntas de prevenção e enfrentamento da violência e Promoção da Cultura de Paz das unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/4841-23-r-Public.-15-04-23.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Protocolo de segurança para as instituições escolares do estado de Minas Gerais:** por uma cultura de paz, por uma convivência democrática e segura nas escolas. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023d. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/PROTOCOLO-DE-SEGURANCA-PARA-AS-INSTITUICOES-ESCOLARES-DO-ESTADO-DE-MINAS-GERAIS-5.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.968, de 23 de fevereiro de 2024**. Estabelece normas para o cumprimento da carga horária destinada às atividades extraclasse pelo Professor de Educação Básica das escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/02/4968-24-r-Public.-24-02-24.pdf. Acesso em: 02 dez. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE)**. 2024. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação.

MIRANDA, Lyana Thédiga de; FANTIN, Monica. A singularidade na multiplicidade: crianças e tecnologias móveis na escola no contexto da cultura digital. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 8, n. 17, p. 85-98, 2015. doi: 10.20952/revtee.v8i17.4516. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/4516> . Acesso em: 02 jun. 2023.

MIRANDA, Antônio Carlos; BERTAGNA, Regiane Helena; FREITAS, Luiz Carlos de. Fatores que afetam o clima da escola: a visão dos professores. **Pro-Posições**, v. 30, e20160102, 2019. doi: 10.1590/1980-6248-2016-0102. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/GF7k6ngY9GcxDp7Sfjhgyl/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MITCHELL Kimberly J.; YBARRA, Michele; FINKELHOR, David. The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. **Child Maltreatment**, v. 12, n. 4, p. 314-324, 2007. DOI: 10.1177/1077559507305996. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17954938/>. Acesso em: 04 mar. 2024.

MORAN, José Manuel. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. São Paulo, 2002. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/modelos.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

MORAN, J.M. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com as tecnologias: transformar as aulas em pesquisas e comunicação presencial-virtual**. 2003. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>. Acesso em: 12 out. 2023.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2003.

MUNIZ, Mariana Lima; ROCHA, Maurilio; VIVAS, Rodrigo; PEREIRA, Ana Cristina Carvalho. **Rumos da arte**. São Paulo: Edições SM, 2022. (Volume 6).

NAKAMOTO, Jonathan; SCHWARTZ, David. Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. **Social Development**, v. 19, n. 2, p. 221-242, 2010. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2009.00539.x. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9507.2009.00539.x>. Acesso em: 23 nov. 2023.

NARANJO, Cláudio. **A revolução que esperávamos**. Brasília: Verbena, 2015.

NASCIMENTO, Camila Figueiredo. SANTOS, Maria Emanuela Esteves dos. Filosofia da educação a distância: conceitos e concepções. **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 58, n. 57, e-18303, jul. 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352020000300100&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 maio 2023.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Projeto Político-Pedagógico (PPP)**: guia prático para construção participativa. São Paulo: Érica, 2009.

NOVAES, Simone. Perfil geracional: um estudo sobre as características das gerações dos Veteranos, Baby Boomers, X, Y, Z e Alfa. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GESTÃO DE PROJETOS, INOVAÇÃO E SUSTENTABILIDADE, 7, 2018, São Paulo. **Anais...** Disponível em: <https://singep.org.br/7singep/resultado/428.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2023.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 20 abr. 2024.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claysi Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CM3Hj6VLtm7ZMxD33pRyhkn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jun. 2024.

OLWEUS, Dan. **Bullying na escola**: o que nós sabemos e o que nós podemos fazer. Malden, MA: Blackwell Publishing, 1993.

OLWEUS, Dan. Bully/victim problems in school: facts and intervention. **European Journal of Psychology of Education**, v. 12, p. 495-510, 1997. DOI: 10.1007/BF03172807. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03172807#citeas>. Acesso em: 08 mar. 2024.

OLWEUS, Dan. LIMBER, Susan P. MULLIN, Nancy. RIESE, Jane. SNYDER, Marlene. FLERX, Vicki C. **Class Meetings That Matter**: A Year's Worth of Resources for Grades 6-8. Hazelden Information & Educational Services. 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Violência escolar e bullying**: relatório sobre a situação mundial. Paris: Unesco, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>. Acesso em: 24 mar. 2024.

PAULA. **Significado da sigla LGBTQIA+**. 28 jun. 2021. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/blog/o-que-significa-a-sigla-lgbtqia/#:~:text=Al%C3%A9m%20dessas%20letras%2C%20que%20s%C3%A3o,%20Desp%C3%ADritos%20e%20Kink>. Acesso em: 03 out. 2023.

PEREZ, Tereza (Org.). **BNCC - a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PETIT, Vicent. As contradições de “A Reprodução”. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 43, p. 43-51, 1982. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-15741982000400004&script=sci_abstract. Acesso em: 20 abr. 2024.

PRATA, Carmen Lúcia. Gestão escolar e as tecnologias. In: ALONSO, Myrtes; ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de; MASETTO, Marcos Tarciso; MORAN, José Manoel; VIEIRA, Alexandre Thomaz. **Formação de gestores escolares para a utilização de tecnologias de informação e comunicação**. Brasília: Ministério da Educação, 2002. .

RAABE, André L. A.; BRACKMANN, Christian P.; CAMPOS, Flávio R. **Currículo de referência em tecnologia e computação: da educação infantil ao ensino fundamental**. São Paulo: CIEB, 2018. Disponível em: https://curriculo.cieb.net.br/assets/docs/Curriculo-de-referencia_EI-e-EF_2a-edicao_web.pdf. Acesso em: 28 abr. 2024.

RIBEIRO, Thiago de Lima. **O direito aplicado ao cyberbullying: honra e imagens nas redes sociais**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

SACCOL, Amarolinda Iara da Costa Zanela; SCHLEMMER, Eliane; BARBOSA, Jorge. **M-learning e U-learning: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson, 2011.

SANTOS, Edméa. Educação *Online* para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOLOGIA, 10, Braga. **Actas...** Braga: Universidade do Minho, 2009. Disponível em: <https://cedupindustrialdelages.com.br/wp-content/uploads/2021/05/EDUCACAO-ONLINE-PARA-ALEM-DA-EAD- UM-FENOMENO-DA-CIBERCULTURA.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2024.

SÁTYRO, Natália Guimarães Duarte; D'ALBUQUERQUE, Raquel Wanderley. O que é um estudo de caso e quais as suas potencialidades? **Revista Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 23, e55631, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/download/55631/34815/281196>. Acesso em: 13 abr. 2024.

SECRETARIA de Educação realiza live sobre a segurança para tranquilizar comunidade escolar. 20 abr. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/secretaria-de-educacao-realiza-live-sobre-a-seguranca-para-tranquilizar-comunidade-escolar/>. Acesso em: 15 out. 2023.

SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes de; GOMES, Filipe Anselmo; EVANGELISTA, Olinda. Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 942-959, 2017. doi: 10.5212/PraxEduc.v.12i3.014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10526>. Acesso em: 15 dez 2024.

SCHUCHTER, Lúcia Helena. O livro, o computador e a formação do professor: recursos, espaços e sujeitos em interação? In: BRUNO, Adriana Rocha; TEIXEIRA, Beatriz de Basto; CALDERANO, Maria da Assunção (Orgs.). **Linhas cruzadas: políticas educacionais, formação de professores e educação online**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. Gestão escolar participativa e clima organizacional. **Gestão em Ação**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 49-60, 2001. Disponível em: <http://www.gestaoemacao.ufba.br/revistas/gav4n201.PDF>. Acesso em: 24 jan. 2024.

SOARES, Raquel C.; SILVA, Daniel E. da S.; MACHADO, Márcia C. da S. O planejamento estratégico a partir do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola). In: QUIOSSA, Amanda Sangy; MACHADO, Carla Silva; VILARDI, Luísa Gomes de Almeida; SANÁBIO, Marcos Tanure. **Casos de gestão: políticas e situações do cotidiano educacional**. Juiz de Fora: CAED-FADEPE/JF, 2015. (Casos de Gestão Educacional, 1).

SOPHIA, Deborah. **Meta encerra checagem de fatos nos EUA e adota modelo similar ao X em suas redes**. 07 jan. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/tecnologia/meta-encerra-chechagem-de-fatos-nos-eua-e-adota-modelo-similar-ao-x-em-suas-redes/>. Acesso em: 04 mar. 2025.

SOUZA, Suzy Vieira Março de. **Gestão escolar: concepções e práticas**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2023.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 104, p. 58-75, 1998. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/717>. Acesso em: 09 mai. 2024.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. London: SAGE Publications, 1994. p. 236-247.

TEDESCO, Juan Carlos; LÓPEZ, Néstor. Défis à l'enseignement secondaire em Amérique Latine. **Revista de La Cepal**, n. esp., p. 231-245, 2005. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3b1bf9b2-fddf-471b-8dbf-a30fea66ac19/content>. Acesso em: 25 abr. 2023.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Por uma escola democrática: colegiado, currículo e comunidade**. 2000. 340f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

TEODORO, V. **Educação e computadores**. Lisboa, Portugal: Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, 2008. (Secção Ciências da Educação).

THAPA, Amrit; COHEN, Jonathan; GUFFEY, Shawn; HIGGINS-D'ALESSANDRO, Ann. A review of school climate research. **Review of Educational Research**, v. 83, n. 3, p. 357-385, 2013. DOI: 10.3102/0034654313483907. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654313483907>. Acesso em: 10 mar 2023.

TIKTOK tira do ar vídeo da 'Lista do Massacre' nas escolas. **Estado de Minas**, 10 abr. 2023. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2023/04/10/interna_gerais,1479618/tiktok-tira-do-ar-video-da-lista-do-massacre-nas-escolas.shtml. Acesso em: 07 jun. 2023.

TORREMOREL, Maria Carme Boqué. **Mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas**. São Paulo: Summus, 2021.

UNITED NATIONS. **Protecting children from bullying: report of the Secretary-General**. New York: United Nations, 2018. Disponível em: https://digitallibrary.un.org/nanna/record/1639416/files/A_73_265-EN.pdf?withWatermark=0&withMetadata=0®isterDownload=1&version=1. Acesso em: 23 jan. 2024.

VALLE, Lilian do. **Filosofia da educação a distância: conceitos e concepções**. Curitiba: Appris, 2017.

VASCONCELOS, T. SSP-DF sobre ameaças de ataque em escolas dia 20/4: "Atenção especial". **Revista Metrópolis**. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/ssp-df-sobre-ameacas-de-ataque-em-escolas-dia-20-4-atencao-especial>. Acesso em 13 abr. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

VENTURA, Alexandre; FANTE, Cleo. **Bullying: intimidação no ambiente escolar e virtual**. Belo Horizonte: Conexa, 2011.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coletas de dados no campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, Fernanda Jardim; WILL, Edna Maria Assêncio; LIMA, Lamartine Christian de. Gestão democrática e participativa: horizontes e possibilidades de construir uma escola de todos e para todos. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 21, n. 2, p. 83-94, 2020. doi: 10.14295/rds.v21i2.8721.

VINHA, Telma Pileggi; MORAIS, Alessandra de; MORO, Adriano. **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar**. Campinas: FE/UNICAMP, 2017. Disponível em: <https://editora.fe.unicamp.br/index.php/fe/catalog/view/99/89/497>. Acesso em: 04 abr. 2024.

ZIMMER, Kelvin. **Como as escolas podem melhorar a segurança *online***: um guia para educadores. 26 jan. 2023. Disponível em: <https://www.lumiun.com/blog/como-as-escolas-podem-melhorar-a-seguranca-online-um-guia-para-educadores>. Acesso em: 30 abr. 2024.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores, via Google Forms

Prezada Professora, prezado Professor da Escola Estadual Professor Quesnel, meu nome é Fabíola Carla Pretti Coelho e sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, curso criado em 2009, aprovado na instituição pela Resolução do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa Nº 01/2009, de 23 de março de 2009 e recomendado pela CAPES em 24 de novembro de 2009.

Você está sendo convidada(o) a responder esse questionário de forma voluntária. Ele é parte da minha pesquisa intitulada “A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do *cyberbullying* e para a potencialização das redes sociais e das ferramentas digitais como aliadas educacionais”.

Esclareço que sua participação não envolve custos e nem recebimento de nenhuma vantagem financeira. Sua identidade será mantida em absoluto sigilo e as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para a pesquisa a que se propõe. A previsão de tempo para o preenchimento deste questionário é em torno de 15 minutos.

Sua participação é muito importante para mim, pois me fornecerá elementos para a compreensão do contexto escolar dessa escola a partir do seu olhar profissional e possibilitará o desenvolvimento de um Plano de Ação Escolar, ao término do processo de pesquisa.

Desde já agradeço imensamente a sua colaboração!

Atenciosamente,
Fabíola Carla Pretti Coelho

Favor assinalar em caso de concordância:

- Declaro concordar em participar voluntariamente da presente pesquisa.

SEÇÃO 1 – CONHECENDO VOCÊ

1. Sua idade:

- a) 20 a 25 anos
- b) 26 a 30 anos
- c) 31 a 35 anos
- d) 36 a 40 anos
- e) 41 a 45 anos
- f) 46 a 50 anos
- g) Mais de 50 anos

2. Sexo:

- Masculino
- Feminino

3. Trabalha como professor(a) há _____ anos.

SEÇÃO 2 – INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS

4. Quais instrumentos pedagógicos você considera importantes para o seu trabalho docente, mas que atualmente não estão disponíveis ou estão disponíveis com restrições na escola em que você leciona? Marque quantos achar necessários.

- Recursos tecnológicos (ex.: tablets, lousas digitais, softwares educacionais)
- Materiais didáticos atualizados (ex.: livros, apostilas, kits experimentais)
- Espaços físicos adequados (ex.: laboratórios, salas multimídia)
- Formação continuada
- Capacitação profissional
- Outros (especifique): _____

5. Em suas aulas, você costuma utilizar os seguintes recursos (marque todos os recursos que você costuma utilizar):

- Quadro branco
- Livro didático
- Revistas em papel
- Filmes, vídeos, documentários etc., passados em retroprojektor

- Aplicativos pedagógicos *online*
- Plataformas interativas *online*
- Celular pessoal
- Celular dos alunos para uso pedagógico
- Outros. Especifique: _____

SEÇÃO 3 – CLIMA ESCOLAR

Marque a opção que melhor responde a afirmação.

6. Os alunos usam a *internet* ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outras pessoas.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Não sei / Não tenho certeza

7. Os alunos cometem atos hostis contra colegas na escola.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Não sei / Não tenho certeza

8. Os alunos e alunas praticam *bullying* contra colegas.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Não sei / Não tenho certeza

9. Os alunos e alunas praticam *cyberbullying* contra colegas.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Não sei / Não tenho certeza

10. Como os conflitos entre alunos são geralmente resolvidos na escola? Marque quantas alternativas julgar verdadeiras.

- Através de mediação entre pares, onde alunos capacitados para lidar com conflitos ajudam a resolvê-los.
- Diretamente pela gestão da escola, com a intervenção do diretor ou especialista.
- Com o apoio de profissionais especializados, como psicólogos ou conselheiros escolares.
- Por meio de reuniões com os pais dos alunos envolvidos para buscar uma solução conjunta.
- Incentivando os alunos a resolverem os conflitos sozinhos, sem a intervenção de adultos.
- Outros. Exemplifique: _____

11. Na sua opinião, qual das ações abaixo pode contribuir mais para a melhoria do clima escolar entre os alunos? Escolha somente uma:

- Promover atividades de integração e convivência – Organizar momentos de socialização, como rodas de conversa e atividades lúdicas que incentivem a empatia e o respeito entre os alunos.
- Fortalecer projetos de educação socioemocional – Incluir atividades que ajudem os alunos a lidarem com suas emoções e a desenvolver habilidades de comunicação e resolução de conflitos.
- Implementar práticas de mediação de conflitos – Estabelecer uma equipe ou espaço dedicado a mediar conflitos e promover diálogos entre os alunos.

- Aumentar a participação dos alunos em decisões escolares – Envolver os alunos na construção de regras e projetos, promovendo uma maior sensação de pertencimento e responsabilidade.
- Promover ações voltadas à educação digital dos estudantes.

SEÇÃO 4 – REGRAS, SANÇÕES E SEGURANÇA NA ESCOLA

Selecione a resposta que melhor reflete sua percepção em relação a cada questão.

12. Na sua opinião, as regras da escola, relativas à disciplina, são claras e compreensíveis para todos os envolvidos?
- Sim, totalmente
 - Sim, em sua maioria
 - Não, algumas são confusas
 - Não, a maioria é confusa
 - Não sei responder essa pergunta.
13. Na sua opinião, como as regras da escola, relacionadas à disciplina e ao enfrentamento do *bullying*, *cyberbullying* e outros conflitos entre estudantes, poderiam ser aprimoradas para melhor atender às necessidades da comunidade escolar?
- Maior participação de professores, famílias e alunos na construção e revisão das regras.
 - Maior flexibilidade para adaptar as regras a situações específicas de *bullying*, *cyberbullying* e outros conflitos entre estudantes.
 - Maior transparência na comunicação e aplicação das regras.
 - Através da promoção de formações críticas com os alunos, que estimulem o diálogo, a empatia e a reflexão sobre as causas e consequências do *bullying* e do *cyberbullying*, para que eles possam participar com qualidade da construção das regras e estratégias de enfrentamento.
 - Outro(s). Especifique: _____

14. Você já presenciou o porte de algum dos objetos abaixo, sendo usado como arma, pelos alunos? Assinale todos já presenciados.

- Faca
- Canivete
- Estilete
- Outro. Especifique: _____
- Nunca presenciei o porte de nenhum objeto utilizado como arma, pelos alunos dessa escola.

15. Os alunos estragam objetos dos outros alunos.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Não sei / Não tenho certeza

16. Os alunos se apropriam indevidamente de objetos que não lhe pertencem.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Não sei / Não tenho certeza

Com que frequência você toma as atitudes abaixo quando os alunos se envolvem em conflitos ou desobedecem às regras:

17. Encaminha para a Direção/Especialistas.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre

18. Quando o aluno utiliza celular, fones de ouvido ou outro objeto não solicitado para a aula, você retira o objeto do aluno.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre
- Tomo outra atitude (especificar): _____

19. Você permite o uso de celular pelos alunos, para fins pessoais, na sua aula.

- Nunca
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre

SEÇÃO 5 – ATUAÇÃO DA GESTÃO NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR

Por favor, selecione a resposta que melhor reflete sua percepção em relação a cada questão.

20. A SEE/MG oferece ou já ofereceu cursos voltados ao enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*?

- Sim
- Não
- Se já ofertou, não fiquei sabendo.

21. A escola onde você atua já ofereceu ou oferece algum tipo de formação ou aprofundamento sobre as temáticas do *bullying* e do *cyberbullying* aos professores?

- Sim, a escola oferece regularmente formações sobre essas temáticas.
- Sim, mas as formações foram pontuais e esporádicas.
- Não, mas acredito que seria importante abordar essas questões.
- Não, e não vejo necessidade de aprofundar essas temáticas.

22. Você já participou de capacitações promovidas pela gestão, voltadas ao enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*?

- Sim
- Não
- Não me lembro

23. Na sua opinião, quais ações a gestão escolar poderia adotar para fortalecer o enfrentamento ao *bullying* e ao *cyberbullying*? Marque quantas opções achar necessárias.

- Incentivar a formação continuada dos professores sobre o tema.
- Promover maior envolvimento das famílias no combate ao *bullying* e *cyberbullying*.
- Melhorar a comunicação e o diálogo entre alunos, professores e famílias sobre o tema.
- Para mim está bom como está.
- Outro(s) (especificar): _____

SEÇÃO 6 – INSTÂNCIAS E AÇÕES ESCOLARES NO ENFRENTAMENTO AO BULLYING E AO CYBERBULLYING

24. Você avalia que as temáticas do *bullying* e do *cyberbullying* são tratadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?

- Sim, são abordadas de forma clara e consistente no PPP.
- Sim, mas de maneira superficial, sem um aprofundamento significativo.
- Não, não são tratados de forma explícita no PPP.
- Não sei, nunca tive acesso ao PPP da escola.
- Não, mas acredito que deveria ser incluído no PPP.

25. O Regimento Escolar da sua instituição aborda de forma clara e específica as diretrizes para o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*?

- Sim, o Regimento Escolar aborda detalhadamente as diretrizes para enfrentar tanto o *bullying* quanto o *cyberbullying*.
- Sim, o Regimento Escolar menciona o *bullying*, mas não aborda especificamente o *cyberbullying*.
- Sim, o Regimento Escolar menciona o *cyberbullying*, mas não aborda especificamente o *bullying*.
- Não, o Regimento Escolar não aborda de forma clara e específica o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*.
- Não tenho certeza sobre o conteúdo do Regimento Escolar em relação a essas questões.
- Não sei, nunca tive acesso ao Regimento Escolar da escola.

26. Quais instâncias escolares você acredita que precisam ser aprimoradas para lidar de forma mais eficaz no enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*? Marque quantas considerar necessárias:

- Regimento Escolar: atualizar e reforçar as regras e diretrizes para prevenir e lidar com casos de *bullying* e *cyberbullying*.
- Projeto Político Pedagógico (PPP): integrar estratégias e ações específicas para a conscientização e combate ao *bullying* e *cyberbullying*.
- Reuniões de Módulo 2: utilizar essas reuniões para discutir casos, estratégias de intervenção e promover a troca de experiências entre os educadores.
- Formações: oferecer capacitações regulares para professores e funcionários sobre identificação, prevenção e intervenção em casos de *bullying* e *cyberbullying*.
- Comunicação com Pais e Responsáveis: melhorar a comunicação e o envolvimento dos pais e responsáveis na prevenção e resolução de casos de *bullying* e *cyberbullying*. ()
- Outro. Especifique: _____

27. Das ações abaixo, voltadas para o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*, qual você considera mais adequada para ser realizada com os alunos?

- Workshops* Educativos: Organizar *workshops* e palestras que eduquem os alunos sobre o que é *bullying* e *cyberbullying*, suas consequências e como eles podem ajudar a preveni-los.
- Programas de Mentoria: Implementar programas de mentoria onde alunos mais velhos orientem os mais novos sobre como lidar com situações de *bullying* e de *cyberbullying* e promover um ambiente de apoio mútuo.
- Campanhas de Conscientização: Desenvolver campanhas de conscientização lideradas pelos próprios alunos, utilizando cartazes, vídeos e redes sociais para promover mensagens de respeito e empatia.
- Grupos de Discussão: Criar grupos de discussão ou círculos de diálogo onde os alunos possam compartilhar suas experiências e discutir soluções para o *bullying* e o *cyberbullying* em um ambiente seguro e mediado.
- Projetos de Serviço Comunitário: Envolver os alunos em projetos de serviço comunitário que promovam a inclusão e o respeito, ajudando-os a desenvolver empatia e habilidades de resolução de conflitos.
- Outro. Especifique: _____

28. Como você avalia a contribuição de outras áreas de expressão, como arte (música, teatro, dança etc.), na resolução de conflitos entre os alunos, principalmente o *bullying* e o *cyberbullying* e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso? Você tem alguma sugestão nesse sentido?

AGRADEÇO A SUA COLABORAÇÃO

APÊNDICE B – Entrevistas semiestruturadas com as Especialistas em Educação Básica

Prezada Especialista da Escola Estadual Professor Quesnel, meu nome é Fabíola Carla Pretti Coelho e sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, curso criado em 2009, aprovado na instituição pela Resolução do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa N° 01/2009, de 23 de março de 2009 e recomendado pela CAPES em 24 de novembro de 2009.

Você está sendo convidada(o) a participar desta entrevista, de forma voluntária. Ele é parte da minha pesquisa intitulada “A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do *cyberbullying* e para a potencialização das redes sociais como aliadas educacionais”.

Esclareço que sua participação não envolve custos e nem recebimento de nenhuma vantagem financeira. Sua identidade será mantida em absoluto sigilo e as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para a pesquisa a que se propõe. A previsão de tempo para a realização da entrevista é em torno de 30 minutos.

Sua participação é muito importante para mim, pois me fornecerá elementos para a compreensão do contexto escolar dessa escola a partir do seu olhar profissional e possibilitará o desenvolvimento de um Plano de Ação Escolar, ao término do processo de pesquisa.

Desde já agradeço imensamente a sua colaboração!

Atenciosamente,
Fabíola Carla Pretti Coelho

Declaro concordar em participar voluntariamente da presente pesquisa.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2024.

Assinatura

SEÇÃO 1: INFORMAÇÕES GERAIS

Idade:

Tempo de experiência como Especialista:

Tempo de experiência como Especialista nessa escola:

Turmas dos anos finais do Ensino Fundamental sob sua responsabilidade (quantas e quais):

SEÇÃO 2: ATUAÇÃO PROFISSIONAL E CLIMA ESCOLAR

1. Como você descreveria o clima escolar na escola?
2. Quais as principais dificuldades relacionadas ao clima escolar, percebidas por você?
3. Como você aborda e resolve conflitos entre os alunos e seus pares?
4. Como você aborda e resolve conflitos entre alunos e professores?
5. Como você se comunica e trabalha com as famílias dos alunos para resolver questões relacionadas aos conflitos em que eles se envolvem, dentro do ambiente escolar?
6. Você percebe a ocorrência de *bullying* entre os estudantes da escola? Se sim, como ele se manifesta?
7. Você percebe a ocorrência de *cyberbullying* entre os estudantes da escola? Se sim, de que maneira esta percepção chega até você?
8. Você acredita ter espaço de influência nas decisões da escola, relacionadas à solução de conflitos entre alunos?

SEÇÃO 3: GESTÃO ESCOLAR

9. Como você percebe a atuação da gestão escolar na gestão de conflitos entre os alunos?
10. Você é chamado a participar da construção e atualização das instâncias escolares, como Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, escolha de temas para os Módulos 2 e Formações de Professores?

SEÇÃO 4: EDUCAÇÃO DIGITAL E USO DO CELULAR COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

11. Como você avalia a utilização do celular como ferramenta pedagógica pelos alunos e professores?

12. Quais são as oportunidades e desafios que a integração da tecnologia traz para o ensino nos anos finais do Ensino Fundamental?
13. Você considera que o uso de ferramentas digitais na escola pode favorecer o aumento da prática de *cyberbullying* entre os estudantes? Comente.
14. Como você avalia a contribuição de outras áreas de expressão como arte (música, teatro, dança etc.), na resolução de conflitos (micro violências comuns, *bullying* e *cyberbullying*) entre os alunos e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso? Você tem alguma sugestão nesse sentido?

SEÇÃO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe mais algum aspecto relacionado à sua função como supervisora pedagógica nos anos finais do Ensino Fundamental que gostaria de compartilhar?

Alguma sugestão ou área específica que você considera importante para o aprimoramento da gestão pedagógica na sua escola?

APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada com a Gestora Escolar

Prezada Gestora da Escola Estadual Professor Quesnel, meu nome é Fabíola Carla Pretti Coelho e sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, curso criado em 2009, aprovado na instituição pela Resolução do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa Nº 01/2009, de 23 de março de 2009 e recomendado pela CAPES em 24 de novembro de 2009.

Você está sendo convidada a participar desta entrevista, de forma voluntária. Ele é parte da minha pesquisa intitulada “A gestão escolar na era digital: estratégias para o enfrentamento do *cyberbullying* e para a potencialização das redes sociais como aliadas educacionais”.

Esclareço que sua participação não envolve custos e nem recebimento de nenhuma vantagem financeira. Sua identidade será mantida em absoluto sigilo e as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para a pesquisa a que se propõe. A previsão de tempo para a realização da entrevista é em torno de 30 minutos.

Sua participação é muito importante para mim, pois me fornecerá elementos para a compreensão do contexto escolar dessa escola a partir do seu olhar profissional e possibilitará o desenvolvimento de um Plano de Ação Escolar, ao término do processo de pesquisa.

Desde já agradeço imensamente a sua colaboração!

Atenciosamente,

Fabíola Carla Pretti Coelho

Declaro concordar em participar voluntariamente da presente pesquisa.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2024.

Assinatura

SEÇÃO 1: INFORMAÇÕES GERAIS

1. Idade:
2. Formação acadêmica:
3. Experiência profissional:
4. Tempo de experiência como gestora escolar:
5. Tempo de experiência como gestora escolar nessa escola:

SEÇÃO 2: CONFLITOS FAMILIARES E PROFISSIONAIS

6. Como a gestão lida com os problemas advindos de conflitos entre famílias?
7. Como a gestão lida com os problemas advindos de conflitos entre profissionais?

SEÇÃO 3: MICROVIOLÊNCIAS ENTRE OS ESTUDANTES

8. Como você se percebe no ambiente escolar, considerando as diversas dimensões da gestão (administrativa, pedagógica, financeira, de pessoas, de comunicação e do tempo)?
9. Quais estratégias são utilizadas para mediar conflitos e prevenir a escalada para situações mais graves, como o *bullying* e o *cyberbullying*?
10. Existe algum programa específico na escola voltado para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos alunos?

SEÇÃO 4: A GESTÃO, O BULLYING E O CYBERBULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR

11. Quais estratégias a gestão escolar adota para prevenir e combater o *bullying* e o *cyberbullying* entre os alunos?
12. Os documentos norteadores da escola estão atualizados e contemplam as temáticas do *bullying* e do *cyberbullying*, sendo suporte legal para as ações de combate e prevenção?
13. A escola possui protocolos claros e documentados para lidar com casos de *bullying* e *cyberbullying*? Se sim, como eles são aplicados na prática?
14. De que forma a gestão envolve professores, alunos e famílias na conscientização e enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*?
15. Existe formação continuada oferecida a professores e funcionários para que possam identificar e intervir de forma adequada em situações de *bullying* e *cyberbullying*?

16. A escola aborda o uso responsável das tecnologias e redes sociais como parte da educação dos alunos? Se sim, de que forma?
17. A escola conta com parcerias externas ou suporte especializado para tratar de questões relacionadas ao *bullying* e ao *cyberbullying*?
18. Como a gestão monitora e avalia a eficiência das ações de combate ao *bullying* e ao *cyberbullying* realizadas na escola?
19. Como você avalia a contribuição de outras áreas de expressão, como arte (música, teatro, dança etc.) na resolução de conflitos (microviolências, *bullying* e *cyberbullying*) entre os alunos e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso? Você tem alguma sugestão nesse sentido?
20. PERGUNTA EXTRA: você tem alguma sugestão dentro da grade curricular, algo que a escola possa realizar? O que é possível à escola fazer dentro do seu ambiente, no seu dia a dia, sem mexer com horários externos? Você tem alguma sugestão? Não que tenha que acontecer, mas o caminho seria por onde? Para ajudar a melhorar o clima da escola, conscientizar mais os alunos, por onde se poderia pegar?

SEÇÃO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe mais algum aspecto relacionado à gestão e ao enfrentamento de violências escolares, que gostaria de compartilhar?

ANEXO A – O digital ou a virtualização da informação

Não muito longe da basílica onde se encontram os monumentos funerários dos antigos reis da França, em Saint-Denis, ocorre a cada dois anos uma manifestação consagrada às artes digitais: Artífices.

Em novembro de 1996, o principal artista convidado era Jeffrey Shaw, pioneiro das artes do virtual e diretor, na Alemanha, de um importante instituto destinado à criação nas “novas mídias”. Ao entrar na exposição, a primeira coisa que você veria seria a instalação “Bezerro de Ouro”. No meio da primeira sala, um pedestal claramente feito para receber uma estátua não sustenta nada além do vazio. A estátua está ausente. Uma tela plana se encontra sobre uma mesa ao lado do pedestal. Ao pegá-la, você descobre que esta tela de cristal líquido se comporta como uma “janela” para a sala: ao direcioná-la para as paredes ou teto, você vê uma imagem digital das paredes ou do teto. Ao apontá-la para a porta de entrada, aparece um modelo digital na porta. E quando a tela é virada na direção do pedestal, você é surpreendido por uma maravilhosa estátua, brilhante, magnificamente esculpida, do bezerro de ouro, o qual só “existe” virtualmente. Ao andar em volta do pedestal, mantendo a tela direcionada para o vazio acima dele, é possível admirar todos os ângulos do bezerro de ouro. Aproximando-se, ele aumenta; afastando-se, diminui. Se você levar a tela bem para cima do pedestal, entrará dentro do bezerro de ouro e descobrirá seu segredo: o interior é vazio. Só existe enquanto aparência, sobre a face externa, sem reverso, sem interioridade.

Qual o propósito desta instalação? Em primeiro lugar, é crítica: o virtual é o novo bezerro de ouro, o novo ídolo de nossos tempos. Mas também é clássica, pois a obra nos traz a percepção concreta da natureza de todos os ídolos: uma entidade que não está realmente presente, uma aparência sem consistência, sem interioridade. Aqui, o que se busca não é tanto a ausência de plenitude material, e sim o vazio de presença e de interioridade viva, subjetiva. O ídolo não tem existência por si mesmo, somente a que lhe é atribuída por seus adoradores. A relação, uma vez que o bezerro de ouro só aparece graças à atividade do visitante.

Em um plano no qual os problemas estéticos juntam-se às interrogações espirituais, a instalação de Jeffrey Shaw questiona a noção de representação. Na verdade, o bezerro de ouro obviamente remete ao Segundo Mandamento, que proíbe não só a idolatria, mas também a fabricação de imagens e estátuas “que tenham a

forma daquilo que se encontra no céu, na terra ou nas águas”. Podemos dizer que Jeffrey Shaw esculpiu uma imagem? Seu bezerro de ouro é uma representação? Mas não há nada sobre o pedestal! A vida e a interioridade sensível daquilo que voa nos ares ou corre pelo solo não foram captadas por uma forma morta. Não é um bezerro, exaltado por uma matéria tida como preciosa, que a instalação coloca em cena, mas sim o próprio processo da representação. No lugar onde, em sentido estrito, há apenas o nada, a atividade mental e sensório-motora do visitante faz surgir uma imagem que, quando suficientemente explorada, acaba por revelar sua nulidade.

REFERÊNCIA

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. 264 p.

ANEXO B – Resolução SEE nº 3.685/2018

RESOLUÇÃO SEE Nº 3685, DE 29 DE JANEIRO DE 2018.

Institui na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais o Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar.

A **SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO**, no uso de sua competência, e tendo em vista o disposto na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, na Lei Federal nº 9.394/1996, na Lei Federal nº 13.005/2014, na Lei Federal nº 13.185/2015, na Lei Estadual nº 22.623, de 27 de julho de 2017, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, na Resolução CNE nº 01, de 30 de maio de 2012, e no Decreto Estadual nº 47.227, de 02 de agosto de 2017,

RESOLVE:

Art. 1º - Fica instituído o Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar em todas as escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Art. 2º - O Programa de Convivência Democrática tem por objetivos:

- I - difundir a defesa e garantia de Direitos Humanos nas escolas e territórios educativos;
- II - fomentar o reconhecimento e o respeito às identidades e à diversidade no ambiente escolar;
- III - estimular a convivência democrática nas escolas;
- IV - contribuir para a prevenção e redução das violências no contexto escolar;
- V - promover a formação continuada de gestores/as e educadores/as;
- VI - consolidar espaços de diálogo e construção coletiva dentro do ambiente escolar integrando escola e comunidade;
- VII - incentivar as parcerias com as Redes de Proteção Social no território educativo.

Art. 3º - As escolas deverão elaborar o seu Plano de Convivência Democrática.

§ 1º - As escolas irão instituir uma comissão com representantes das/os estudantes, docentes, ASB, ATB, especialistas, diretoras/es e responsáveis das/os estudantes.

§ 2º - O Plano de Convivência Democrática será elaborado pela escola com ampla participação da comunidade e aprovado pelo Colegiado Escolar, no prazo de 90 dias contados a partir do primeiro dia letivo do calendário escolar anual. Posteriormente deverá encaminhar uma cópia digital para a Superintendência Regional de Ensino à qual está circunscrita.

§ 3º - O Plano de Convivência Democrática será monitorado, avaliado e revisado anualmente pela comunidade escolar.

Art. 4º - No Plano de Convivência Democrática constará:

- I – Um diagnóstico situacional;
- II – Ações pedagógicas coerentes com o diagnóstico;

PUBLICADO EM

30 JAN. 2018

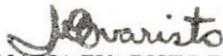
Art. 5º - Será disponibilizado para as escolas o Sistema de Registro de Situações de Violências.

§ 1º As escolas deverão realizar os registros das situações de violências que ocorrem no âmbito escolar no Sistema.

§ 2º O Sistema tem como objetivo obter informações referentes às violências que ocorrem dentro das escolas, identificar quais são mais frequentes e traçar um mapa das situações de violências. Esses dados irão subsidiar planejamentos, ações e a execução de políticas públicas para a prevenção e redução das violências no ambiente escolar por meio de ações pedagógicas.

Art. 6º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, em Belo Horizonte, aos 29 de janeiro de 2018.


MACAÉ MARIA EVARISTO DOS SANTOS
Secretária de Estado de Educação

PUBLICADO EM

30 JAN. 2018

ANEXO C – Resolução SEE nº 4.841/2023**RESOLUÇÃO SEE Nº 4841, DE 14 DE ABRIL DE 2023¹**

Institui o Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar como articulador de ações e estratégias conjuntas de prevenção e enfrentamento da violência e Promoção da Cultura de Paz das unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, no uso de suas atribuições, e tendo em vista os artigos 6º e 227 da Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990),

RESOLVE:

Art 1º - Fica instituído o Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar no Estado de Minas Gerais (NIPEMG), com a finalidade de propor políticas de prevenção e enfrentamento à violência e de Promoção da Cultura da Paz das unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais.

Art. 2º - Ao Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar compete:

- I - desenvolver protocolos de prevenção a violência, fortalecendo a rede de proteção das unidades públicas e privadas de ensino; e
- II - organizar fluxos e propor estratégias de prevenção e enfrentamento a atos de violência nas unidades de ensino, promovendo Cultura da Paz nas escolas

Art 3º - Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar é composto por representantes dos seguintes órgãos:

- I - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que o coordenará;
- II - Ministério Público do Estado de Minas Gerais;
- III - Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais;
- IV - Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais;
- V - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais; e
- VI - Polícia Militar do Estado de Minas Gerais.

Art. 4º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO,
em Belo Horizonte, aos 14 de abril de 2023.

(a)Igor de Alvarenga Oliveira Icassatti Rojas
Secretário de Estado de Educação

¹ Publicada no Jornal Minas Gerais de 15/04/2023, página 45 - colunas 03 e 04.

ANEXO D – Lei MG nº 23.366/2019**Lei nº 23.366, de 25/07/2019****Texto Atualizado**

Institui a política estadual de promoção da paz nas escolas, a ser implementada nos estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação.

(Vide inciso III do art. 2º da Lei nº 23.764, de 6/1/2021.)

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MINAS GERAIS,

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, promulgo a seguinte lei:

Art. 1º – Fica instituída a política estadual de promoção da paz nas escolas, a ser implementada nos estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação.

Art. 2º – Para os efeitos desta lei, considera-se violência na escola:

I – o uso de força física ou de intimidação moral por parte de membro da comunidade escolar como um ato de subjugação de outro membro da comunidade;

II – a prática de ato que cause dano a bem de membro da comunidade escolar ou ao patrimônio escolar;

III – a prática do bullying, entendido como a ação realizada de modo intencional e repetitivo, por meio eletrônico ou presencialmente, com o objetivo de intimidar ou agredir a vítima, causando-lhe dor ou angústia.

Art. 3º – São objetivos da política estadual de promoção da paz nas escolas:

I – prevenir e enfrentar as condições geradoras de violência na escola;

II – fortalecer o papel social da escola na promoção da paz, da cidadania, da solidariedade, da tolerância e do respeito ao pluralismo e à diversidade étnica e cultural;

III – fortalecer a escola como o espaço de reflexão e de resolução de conflitos por meio do diálogo;

IV – preservar o patrimônio material das escolas.

Art. 4º – Serão observadas, na implementação da política de que trata esta lei, as seguintes diretrizes:

I – reconhecimento da Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente –, como o marco jurídico da garantia de direitos e da promoção de responsabilidades de crianças e adolescentes;

II – compartilhamento de responsabilidades entre os órgãos executivos da política de educação e a Polícia Civil, a Polícia Militar, os Conselhos Tutelares, a Defensoria Pública, o Ministério Público e o Poder Judiciário;

III – integração entre a comunidade escolar e as organizações da sociedade civil na formulação, na execução e no acompanhamento das medidas decorrentes da política de que trata esta lei;

IV – garantia da participação das agremiações estudantis na formulação, na execução e no acompanhamento das medidas decorrentes da política de que trata esta lei;

V – adoção dos princípios e das práticas da mediação de conflitos e da justiça restaurativa no enfrentamento cotidiano da violência na escola;

VI – valorização da cultura do jovem e do protagonismo juvenil no cotidiano escolar;

VII – garantia de apoio logístico, na forma de regulamento, aos conselhos de segurança escolar e comunitária.

Art. 5º – São instrumentos da política de que trata esta lei:

I – realização de pesquisas e diagnósticos sobre as condições geradoras de violência nas escolas, com a colaboração de entidades e especialistas;

II – implementação de plano de prevenção e enfrentamento à violência na escola na rede pública estadual e orientação para sua implementação nas redes públicas municipais, mediante articulação entre o Poder Executivo e os órgãos e entidades mencionados nos incisos II a IV do art. 4º desta lei;

III – atendimento social e psicológico aos membros da comunidade escolar envolvidos em casos de violência na escola, por meio das redes públicas de saúde e de assistência social, observado o disposto no inciso IV do art. 3º da [Lei nº 22.623, de 27 de julho de 2017](#).

IV – capacitação de alunos e profissionais de educação das escolas da rede pública estadual por profissionais especializados vinculados a órgãos e entidades públicos quanto aos conteúdos afetos à implementação da política de que trata esta lei.

(Inciso acrescentado pelo art. 1º da [Lei nº 24.546, de 31/10/2023](#).)

Parágrafo único – No plano de prevenção e enfrentamento à violência a que se refere o inciso II do *caput*, deverão ser previstas as seguintes medidas:

I – instalação de dispositivos de segurança capazes de acionar, de forma instantânea, as unidades táticas e de policiamento da Polícia Militar mais próximas, para a adoção das medidas necessárias;

II – articulação das escolas da rede estadual com os órgãos competentes de segurança pública, para manutenção de operações de proteção escolar de natureza preventiva;

III – criação, por meio de sistema eletrônico, de redes de segurança colaborativa entre as escolas e os órgãos a que se refere o inciso II do art. 4º, de forma a otimizar ações de caráter preventivo e emergencial em situações de ameaça ou ataque à segurança no ambiente escolar.

(Parágrafo acrescentado pelo art. 1º da [Lei nº 24.546, de 31/10/2023](#).)

Art. 6º – Os estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação observarão as seguintes diretrizes específicas:

I – inclusão, no projeto político-pedagógico, de plano de promoção da paz na escola, para a consecução dos objetivos da política de que trata esta lei;

II – instituição, no regimento escolar, de normas de convivência que explicitem direitos e deveres dos membros da comunidade escolar e procedimentos a serem adotados em caso de violência na escola, observada a [Lei nº 22.623, de 2017](#);

III – registro dos casos de violência na escola, com informações sobre as providências adotadas e o monitoramento dos resultados, sem prejuízo do disposto no inciso VI do art. 3º da **Lei nº 22.623, de 2017**;

IV – organização de ações educativas, culturais, sociais e esportivas que valorizem o papel da família na formação de crianças e jovens e reforcem os vínculos entre a escola e a comunidade.

§ 1º – O ato de reconhecimento de curso de ensino fundamental e médio oferecido por estabelecimento privado de ensino, ou sua renovação, fica condicionado ao cumprimento do disposto nos incisos I a III do *caput* deste artigo.

§ 2º – O registro de que trata o inciso III do *caput* será disponibilizado aos membros da comunidade escolar, à Secretaria de Estado de Educação e à Superintendência Regional de Ensino, na forma de regulamento.

§ 3º – O Estado incentivará, nos termos de regulamento, a adoção das medidas de que trata o parágrafo único do art. 5º nas escolas das redes públicas municipais e nas escolas privadas.

(Parágrafo acrescentado pelo art. 2º da **Lei nº 24.546, de 31/10/2023**.)

Art. 7º – Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos no que se refere ao disposto no § 1º do art. 6º dois anos após a data de sua publicação.

Belo Horizonte, aos 25 de julho de 2019; 231º da Inconfidência Mineira e 198º da Independência do Brasil.

ROMEU ZEMA NETO

=====

Data da última atualização: 6/11/2023

ANEXO E – Comunicado da Gestão Escolar aos alunos, pais e responsáveis, em 2023



Escola Estadual Professor Quesnel

Dec.nº. 3520 de 04/01/1951 - Governo Estadual
Rua Bernardo Mascarenhas, 1045 - Fábrica
Juiz de Fora/MG - Tel.: 3216-0304

Juiz de Fora, 11 de abril de 2023.

COMUNICADO

Prezadas Famílias,

Assim como todos, estamos acompanhando atentos e em alerta as graves ocorrências e ameaças envolvendo as escolas brasileiras.

Diante dos questionamentos e preocupações apresentados por vocês, informamos que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais está em contato com as forças de segurança do Estado para elaboração de um protocolo de segurança para as escolas de Minas Gerais.

Em particular, a nossa escola dispõe de um sistema de câmeras de monitoramento, que registra continuamente pontos internos e externos da escola.

Estamos elaborando, junto ao Núcleo de Acolhimento Educacional da SEE/MG, NAE, um projeto de **orientação sobre o combate ao bullying, ao cyberbullying e cuidados com a saúde mental dos alunos e alunas**. Da mesma forma, a equipe pedagógica já deu início a discussões e reflexões sobre o combate à violência, através de uma **cultura de paz** e desenvolvimento do Projeto de **Valores Humanos**, que temos há bastante tempo.

Comunicamos à Superintendência Regional de Ensino e à Polícia Militar de Minas Gerais/PMMG as informações que nos foram passadas, sobre ameaças nas escolas. De qualquer forma, orientamos para que, caso tenham alguma informação importante ou identifiquem algum incidente ou anormalidade nas proximidades, entrem em contato com a Polícia Militar através do link: <https://www.policiamilitar.mg.gov.br/contato> e registrem boletins de ocorrência. Essa ação contribui sobremaneira para um monitoramento mais correto e assertivo por parte das autoridades de segurança da cidade.

Salientamos, como sempre o fazemos em nossas reuniões, a necessidade da **parceria entre a escola e a família** e pedimos que **estejam atentos aos estudantes**, especialmente aos conteúdos que acessam em redes sociais, ao grupo social com o qual estão interagindo (incluindo grupos virtuais), ao que transportam em suas mochilas e aos comportamentos que apresentam.

A família precisa saber como está a **saúde emocional** de seus filhos, pois esta é fundamental para que eles vivam bem e façam escolhas saudáveis.

Seguimos à disposição, comprometidos com a integridade de toda a nossa comunidade escolar.

Atenciosamente,

Direção da Escola Estadual Professor Quesnel

ANEXO F – Projeto de Lei FEDERAL nº 104, de 2015**CÂMARA DOS DEPUTADOS****PROJETO DE LEI N.º 104, DE 2015**
(Do Sr. Alceu Moreira)

Proíbe o uso de aparelhos eletrônicos portáteis nas salas de aula dos estabelecimentos de educação básica e superior.

DESPACHO:
ÀS COMISSÕES DE:
EDUCAÇÃO E
CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA (ART. 54 RICD)

APRECIÇÃO:
Proposição Sujeita à Apreciação Conclusiva pelas Comissões - Art. 24 II

PUBLICAÇÃO INICIAL
Art. 137, caput - RICD

estabelecimentos de educação básica e superior, aparelhos eletrônicos portáteis, desde que inseridos no desenvolvimento de atividades didático pedagógicas e devidamente autorizados pelos docentes ou corpo gestor.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

JUSTIFICAÇÃO

No primeiro ano da legislatura anterior, o ilustre Deputado Federal Pompeo de Mattos apresentou à Câmara dos Deputados projeto de lei que vedava a utilização de telefones celulares nas escolas de todo o País. Em 2010, no fim da sessão legislativa e da 53ª legislatura, esse projeto já havia sido aprovado na Comissão de Educação e Cultura e recebera parecer favorável do relator na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. No entanto, em razão de não ter concluído sua tramitação nesta Casa, a proposição foi arquivada, em fevereiro deste ano, nos termos do art. 155 do Regimento Interno desta Casa.

Venho por meio deste projeto de lei reapresentar a matéria, aproveitando os aperfeiçoamentos que ela recebeu na Comissão de Educação e Cultura. Na discussão do Projeto nessa Comissão, em 2009, concluiu-se que, “para preservar a essência do ambiente pedagógico, cabe a extensão da proibição de uso em sala de aula a todos os equipamentos eletrônicos portáteis que desviam a atenção do aluno do trabalho didático desenvolvido pelo professor.” Além disso, argumentou-se que “a utilização desses equipamentos em sala de aula é ainda mais frequente entre os alunos das instituições de ensino superior que na educação básica, motivo pelo qual se acordou pela ampliação da abrangência da proposta àquele nível de ensino.”

Com a motivação de buscar soluções para um dos problemas referidos com frequência por professores e gestores das escolas, o do uso indevido e abusivo desses aparelhos, com prejuízo para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, peço o apoio dos nobres pares para a aprovação da matéria.

Sala das Sessões, em 03 de fevereiro de 2015.

Deputado ALCEU MOREIRA

Coordenação de Comissões Permanentes - DECOM - P 7341
CONFERE COM O ORIGINAL AUTENTICADO
PL 104/2015

ANEXO G – Memorando-Circular SEE/MG nº 28/2024/SEE/SB (orientação)

01/09/2024, 17:53

SEI/GOVMG - 81609183 - Memorando-Circular



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica - Orientação

Memorando-Circular nº 28/2024/SEE/SB - ORIENTAÇÃO

Belo Horizonte, 05 de fevereiro de 2024.

Aos Srs(as).:
Superintendentes Regionais de Ensino - SEE/MG

Assunto: Pesquisa de Clima Escolar

Prezados(as) Superintendentes Regionais de Ensino,
Prezados(as) Diretores Educacionais,

Informamos que, para darmos início às atividades relacionadas às ações de fortalecimento do atendimento socioemocional na rede estadual de Minas Gerais, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais encaminha a Pesquisa de Clima Escolar. O objetivo da pesquisa é captar percepções e opiniões dos diversos membros da comunidade escolar sobre a convivência escolar, as relações interpessoais, as condições de aprendizagem e sobre o ambiente geral da escola.

O público desta pesquisa abrange o gestor escolar, as equipes docentes e os estudantes. As respostas coletadas por meio desses questionários serão utilizadas para orientar o planejamento de intervenções voltadas à melhoria da qualidade do clima escolar, bem como para avaliar a eficácia dessas intervenções.

Desta forma, informamos que, no período de 08/02/2024 a 29/02/2024, serão disponibilizados os formulários da Pesquisa de Clima Escolar. Os links serão enviados via e-mail pela Subsecretaria de Articulação Educacional.

Haverá três formulários distintos, conforme o(a) respondente:

- Formulário Gestores: preenchimento obrigatório para todos os diretores escolares das escolas públicas estaduais.
- Formulário Professores: destinado aos professores das escolas públicas estaduais das disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências ou Biologia, História e Educação Física.
- Formulário Estudantes: destinado para os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental e estudantes do 2º e 3º ano do Ensino Médio das escolas públicas estaduais.

Salientamos que o preenchimento do Formulário da Pesquisa de Clima Escolar dos Gestores é obrigatório. Todos os gestores escolares devem responder um formulário para sua respectiva escola, utilizando exclusivamente o e-mail institucional da unidade de ensino (no modelo "escola.código@educacao.mg.gov.br"). Quanto aos formulários destinados aos professores e estudantes, é de preenchimento voluntário, mas é importante incentivar a participação para se ter um panorama de cada escola quanto à sua realidade local.

Para os Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) e escolas estaduais que atendem as Unidades Socioeducativas e Prisionais, neste momento, serão aplicados apenas os formulários de gestores e professores. Nas escolas indígenas, a participação em toda a pesquisa (incluindo os formulários de gestores, professores e estudantes) será facultativa. A viabilidade do preenchimento do Formulário de Clima Escolar pelos estudantes públicos da Educação Especial deverá ser analisada e acompanhada pela Equipe Pedagógica.

Todas as escolas devem se organizar para designar um servidor responsável dentro da instituição. O servidor deverá ser encarregado de compartilhar o link do questionário, orientar os estudantes, incentivá-los a preencher o formulário e acompanhar o processo, abstendo-se de qualquer forma de interferência direta ou influência sobre os participantes ou os resultados, garantindo assim a integridade e imparcialidade da coleta de dados.

Além do questionário sobre Clima Escolar, os Gestores Escolares deverão responder ao final do formulário perguntas referentes às ações da parceria entre a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) e a Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG). Essas perguntas buscam identificar áreas de risco e grupos vulneráveis, direcionando ações preventivas e implementando medidas como patrulhas escolares, palestras educativas e programas de conscientização no intuito de promover a segurança nas escolas estaduais de Minas Gerais.

ANEXO H – Memorando-Circular SEE/MG nº 210/2024/SEE/SB (orientação)

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
 Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica - Orientação



Memorando-Circular nº 210/2024/SEE/SB - ORIENTAÇÃO

Belo Horizonte, 15 de julho de 2024.

Ao(À) Sr(a): Senhor(a) Superintendente e Diretores Educacionais

Assunto: Orientações sobre o Projeto Socioemocional

Senhor (a) Superintendente e Diretores Educacionais,

As competências e habilidades socioemocionais têm um papel relevante na formação integral dos estudantes, sendo essenciais para a construção de um clima escolar positivo. O ambiente escolar é um espaço de constante interação e desenvolvimento. Diariamente, nossos alunos e profissionais são desafiados a lidar com diferentes situações de convivência entre os atores escolares e a comunidade do entorno, exigindo habilidades e competências que são essenciais para construir relações saudáveis e um ambiente acolhedor.

Em continuidade às ações do Projeto Socioemocional na Rede Estadual de Ensino, divulgamos a V.Sas o cronograma da 1ª e 2ª etapas.

CRONOGRAMA DE AÇÕES		
AÇÃO	RESPONSÁVEL	PRAZO
Apresentação do Projeto para as equipes pedagógicas, de Inspeção Escolar; Núcleo de Gestão Pedagógica Regional do Programa de Recomposição das Aprendizagens - NGPR/PRA e Núcleo de Acolhimento Educacional - NAE	Equipe SRE participante do Encontro Presencial	até 16 de agosto

Apresentação do Projeto para os gestores escolares	Equipe SRE (DIRE ou DIVEP)	de 19 a 30 de agosto
Apresentação dos resultados da Pesquisa de Clima Escolar para professores	Gestor Escolar, Especialista e coordenador do ensino médio	até 13 de setembro
Diálogo com a comunidade	Equipes Gestoras das Escolas	até 30 de setembro
Visitas às escolas para acompanhamento	Equipe do NPGR/PRA e Inspeção Escolar	outubro a dezembro

Para análise dos indicadores de Clima Escolar, as equipes das Superintendências Regionais de Ensino e Escolas poderão acessar o Painel de Dados a partir do dia 18-07-2024.

No intuito de subsidiar a implementação do Projeto e o planejamento coletivo das ações pelas unidades escolares, sugerimos que cada equipe faça uma leitura atenta dos dados do Painel, se apropriando dos indicadores da pesquisa de clima escolar, para a partir daí, mobilizar a comunidade escolar. Segue proposta detalhada para apoiar a organização das ações do Projeto pelas SRE e Escolas:

Proposta para as SRE:

Passo 1: Apresentar o projeto para equipe DIRE, NGPR-PRA, DIVEP e Inspeção Escolar.

Passo 2: Estudar o painel dos indicadores de Clima Escolar das escolas de sua circunscrição.

Passo 3: Apresentar o Projeto para os Gestores Escolares.

Passo 4: Acompanhar a implementação das ações nas escolas.

Proposta para as escolas:

Passo 1: acessar o Painel dos indicadores de Clima Escolar.

Passo 2: o Gestor Escolar, juntamente com os Especialista da Educação Básica e coordenadores do Ensino Médio, deverão estudar os dados do clima escolar de sua escola.

Passo 3: preparar uma apresentação dos indicadores de Clima Escolar para os servidores (professores, ASB, ATB, PEUB etc) e posteriormente para a comunidade

escolar.

Passo 4: No dia da apresentação, sugerimos a realização de oficinas em grupos para discutir proposições relativas aos dados da escola, levantar discussões e propor ações de intervenção pedagógica, no intuito de desenvolver as habilidades socioemocionais e a melhoria do clima escolar.

Passo 5: Discutir com a Comunidade Escolar: desenvolva um plano de ação e compartilhe com toda a comunidade escolar. Visite esse plano mês a mês nas reuniões de módulo II, para acompanhamento das etapas propostas e/ou a necessidade de reformular as ações caso não sejam viáveis de execução como planejado.

Considerando a relevância do Projeto Socioemocional e a necessidade promover a formação continuada dos profissionais da rede, a Secretaria de Estado de Educação, em parceria com o Instituto Ânima realizará o **curso Bem-estar e Convivência: práticas para o desenvolvimento socioemocional** que terá a carga horária de 40 horas e será destinado aos **gestores escolares, professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, analistas e técnicos da SEE e SRE, serão abertas 3000 vagas.**

Para realizar a pré-inscrição, **basta preencher o formulário até o dia 19 de julho de 2024.** Acesse o Link do formulário: [inscrições para curso de extensão](#)

Para que a implementação do Projeto seja efetiva na rede estadual, é fundamental que as escolas integrem o desenvolvimento socioemocional em suas práticas pedagógicas, fomentando um ambiente educacional acolhedor e propício ao aprendizado.

Atenciosamente,

Rosely Lúcia de Lima

Superintendência de Políticas Pedagógicas

Wagner Eustáquio Oliveira da Costa

Superintendente de Avaliação Educacional

ANEXO I – Lei Federal nº 13.185, de 6 de novembro de 2015



Presidência da República Secretaria-Geral Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 13.185, DE 6 DE NOVEMBRO DE 2015.

Vigência

Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (**Bullying**).

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (**Bullying**) em todo o território nacional.

§ 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (**bullying**) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

§ 2º O Programa instituído no **caput** poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito.

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (**bullying**) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

- I - ataques físicos;
- II - insultos pessoais;
- III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;
- IV - ameaças por quaisquer meios;
- V - grafites depreciativos;
- VI - expressões preconceituosas;
- VII - isolamento social consciente e premeditado;
- VIII - pilhérias.

Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (**cyberbullying**), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.

Art. 3º A intimidação sistemática (**bullying**) pode ser classificada, conforme as ações praticadas, como:

- I - verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
- II - moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;
- III - sexual: assediar, induzir e/ou abusar;
- IV - social: ignorar, isolar e excluir;
- V - psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
- VI - físico: socar, chutar, bater;

VII - material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;

VIII - virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social.

Art. 4º Constituem objetivos do Programa referido no **caput** do art. 1º :

I - prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (**bullying**) em toda a sociedade;

II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;

III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;

IV - instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;

V - dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;

VI - integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;

VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua;

VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil;

IX - promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (**bullying**), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar.

Art. 5º É dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (**bullying**).

Art. 6º Serão produzidos e publicados relatórios bimestrais das ocorrências de intimidação sistemática (**bullying**) nos Estados e Municípios para planejamento das ações.

Art. 7º Os entes federados poderão firmar convênios e estabelecer parcerias para a implementação e a correta execução dos objetivos e diretrizes do Programa instituído por esta Lei.

Art. 8º Esta Lei entra em vigor após decorridos 90 (noventa) dias da data de sua publicação oficial.

Brasília, 6 de novembro de 2015; 194º da Independência e 127º da República.

DILMA ROUSSEFF
Luiz Cláudio Costa
Nilma Lino Gomes

Este texto não substitui o publicado no DOU de 9.11.2015

*

ANEXO J – Lei Federal nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**Presidência da República
Casa Civil
Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 15.100, DE 13 DE JANEIRO DE 2025**

Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei tem por objetivo dispor sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive telefones celulares, nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, com o objetivo de salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes.

Parágrafo único. Para fins desta Lei, consideram-se sala de aula todos os espaços escolares nos quais são desenvolvidas atividades pedagógicas sob a orientação de profissionais de educação.

Art. 2º Fica proibido o uso, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou intervalos entre as aulas, para todas as etapas da educação básica.

§ 1º Em sala de aula, o uso de aparelhos eletrônicos é permitido para fins estritamente pedagógicos ou didáticos, conforme orientação dos profissionais de educação.

§ 2º Ficam excepcionadas da proibição do *caput* deste artigo as situações de estado de perigo, estado de necessidade ou caso de força maior.

Art. 3º É permitido o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes, independentemente da etapa de ensino e do local de uso, dentro ou fora da sala de aula, para os seguintes fins:

- I - garantir a acessibilidade;
- II - garantir a inclusão;
- III - atender às condições de saúde dos estudantes;
- IV - garantir os direitos fundamentais.

Art. 4º As redes de ensino e as escolas deverão elaborar estratégias para tratar do tema do sofrimento psíquico e da saúde mental dos estudantes da educação básica, informando-lhes sobre os riscos, os sinais e a prevenção do sofrimento psíquico de crianças e adolescentes, incluídos o uso imoderado dos aparelhos referidos no art. 1º desta Lei e o acesso a conteúdos impróprios.

§ 1º As redes de ensino e as escolas deverão oferecer treinamentos periódicos para a detecção, a prevenção e a abordagem de sinais sugestivos de sofrimento psíquico e mental e de efeitos danosos do uso imoderado das telas e dos dispositivos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive aparelhos celulares.

§ 2º Os estabelecimentos de ensino disponibilizarão espaços de escuta e de acolhimento para receberem estudantes ou funcionários que estejam em sofrimento psíquico e mental decorrentes principalmente do uso imoderado de telas e de nomofobia.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de janeiro de 2025; 204º da Independência e 137º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Macaé Maria Evaristo dos Santos
Camilo Sobreira de Santana
Swedenberger do Nascimento Barbosa
Ricardo Zamora

Este texto não substitui o publicado no DOU de 14.1.2025.

*