

**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**

**CRISTIANE MARA DE SOUZA SANTOS**

**Violência Escolar em Foco:** Um Estudo de Caso em uma Escola Estadual de Juiz  
de Fora

Juiz de Fora

2026

**Cristiane Mara de Souza Santos**

**Violência Escolar em Foco: Um Estudo de Caso em uma Escola Estadual de Juiz de Fora**

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

Orientadora: Prof. Dr. Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora

2026

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

Santos , Cristiane Mara de Souza .

Violência Escolar em Foco: Um Estudo de Caso em uma Escola Estadual de Juiz de Fora / Cristiane Mara de Souza Santos . -- 2026.  
143 f. : il.

Orientadora: Rogéria Campos de Almeida Dutra  
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2026.

1. Violência escolar. 2. Gestão escolar. 3. Inclusão. I. Dutra, Rogéria Campos de Almeida , orient. II. Título.

CRISTIANE MARA DE SOUZA SANTOS

**Violência Escolar em Foco: Um Estudo de Caso em uma Escola Estadual de Juiz de Fora**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação 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: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 08 de abril de 2026.

BANCA EXAMINADORA

**Prof.(<sup>a</sup>)Dr(<sup>a</sup>). Rogéria Campos de Almeida Dutra - Orientador**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(<sup>a</sup>)Dr(<sup>a</sup>). Marco Aurélio Kistemann Júnior**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(<sup>a</sup>)Dr(<sup>a</sup>). Vitor Fonseca Figueiredo**

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Juiz de Fora, 05/03/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Rogéria Campos de Almeida Dutra, Professor(a)**, em 09/04/2026, às 18:53, 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 **Marco Aurelio Kistemann Junior, Professor(a)**, em 10/04/2026, às 09:37, 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 **Vitor Fonseca Figueiredo, Usuário Externo**, em 10/04/2026, às 21:15, 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](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2894753** e o código CRC **F505180F**.

## AGRADECIMENTO

A concretização deste trabalho representa mais do que a finalização de uma etapa acadêmica: é a realização de um sonho que, por muito tempo, pareceu distante e, por vezes, quase impossível. O caminho até aqui foi marcado por desafios, renúncias e incertezas, mas também por aprendizados, encontros e pela certeza de que cada esforço valeu a pena.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me sustentar nos momentos de fragilidade e por me conceder força e coragem para continuar, mesmo quando pensei em desistir. À Rogéria, minha orientadora, expressei minha sincera gratidão pelas contribuições e pela confiança ao longo de todo o percurso. À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, agradeço pela oportunidade, pela formação e por todos os aprendizados que levarei para a vida.

Ao meu filho João, razão maior da minha existência, agradeço pelo amor, pela compreensão e pela paciência diante das ausências e dos momentos em que precisei me dedicar intensamente aos estudos. Foi por você, e com você no coração, que segui em frente em cada momento difícil.

À minha mãe e à minha irmã, meus alicerces, minha gratidão mais profunda. Foram vocês que me sustentaram quando eu não tinha forças, que cuidaram, acolheram e garantiram que eu pudesse continuar. Nada disso seria possível sem vocês.

Ao meu ASA Lucas, agradeço pelo apoio, pela paciência e por ter sido um porto seguro durante todo o processo de escrita, especialmente nos momentos de dúvida e cansaço, sempre me incentivando a não desistir.

Às minhas parceiras de jornada, Juliana, Michele e Fabíola, que viveram comigo os desafios de conciliar estudos, trabalho, maternidade e vida pessoal, deixo meu carinho e minha gratidão. Compartilhar essa travessia tornou tudo mais leve, mais humano e mais possível.

Por fim, aos amigos que o mestrado me presenteou, agradeço por cada palavra de incentivo, por cada saidinha e por cada gesto de apoio. Vocês tornaram essa jornada mais bonita e significativa.

## RESUMO

Este estudo investiga as ocorrências de violência na Estadual Professor Roberto Neves, em Juiz de Fora, Minas Gerais. A escola, localizada em um bairro periférico com altos índices de vulnerabilidade social, atende alunos de comunidades de baixa renda e enfrenta desafios relacionados ao contexto socioeconômico e à infraestrutura. Com 339 alunos matriculados atualmente nos níveis de Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), a instituição passou por uma ampla reforma entre 2022 e 2024. As melhorias incluíram a construção de laboratórios, biblioteca, rampa de acessibilidade e uma quadra poliesportiva, proporcionando avanços na estrutura física. No entanto, o período de obras trouxe desafios, incluindo aumento dos registros de indisciplina e episódios de violência escolar. Esses episódios cresceram expressivamente ao longo dos anos analisados, destacando a necessidade de ações mais eficazes para lidar com a questão. Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo principal analisar os procedimentos adotados pela comunidade escolar diante das ocorrências de violência registradas nos anos de 2022, 2023, 2024 e 2025, além de propor estratégias preventivas para evitar novos casos. Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos objetivos específicos, como investigar os registros de violência, examinar as medidas disciplinares aplicadas e sugerir soluções integradas. A análise busca responder à pergunta central: Quais são as medidas implementadas pela instituição de ensino para lidar com episódios de violência? O estudo fundamenta-se em conceitos de inclusão, gestão, infraestrutura e violência escolar, utilizando como referencial teórico dissertações e artigos acadêmicos. Entre os materiais analisados estão as dissertações de Rosane Pimenta Fagnoli (2020) e Marcos Aparecido da Silva (2017), além do artigo de Silva e Assis (2018). Além disso, serão trabalhados autores que também tratam do tema, como Debarbieux (2002) e Charlot (2002). Essas obras oferecem uma base teórica para compreender a trajetória das políticas inclusivas no Brasil e as estratégias de enfrentamento da violência escolar, contribuindo para a formulação de propostas voltadas à realidade da escola investigada. A abordagem qualitativa e documental orienta a análise de registros escolares, permitindo identificar as causas dos episódios de violência e as lacunas nas políticas institucionais. Além disso, serão utilizadas as metodologias roda de conversa, com os profissionais da instituição, entrevista com discentes matriculados e também a observação participante. O estudo ressalta a

importância de estratégias integradas, que envolvam escola, família e comunidade, para transformar o ambiente escolar em um espaço mais seguro e inclusivo. Ao investir em ações educativas e preventivas, espera-se reduzir a frequência dos episódios de violência e promover uma cultura de respeito, cooperação e convivência pacífica.

**Palavras-chave:** Violência escolar, gestão escolar, inclusão.

## ABSTRACT

This study investigates occurrences of violence at Estadual Professor Roberto Neves School, located in Juiz de Fora, Minas Gerais. The school, situated in a peripheral neighborhood with high levels of social vulnerability, serves students from low-income communities and faces challenges related to its socioeconomic context and infrastructure. With 339 students currently enrolled in Elementary Education, High School, and Youth and Adult Education (EJA), the institution underwent a major renovation between 2022 and 2024. The improvements included the construction of laboratories, a library, an accessibility ramp, and a multi-sports court, resulting in significant advances in its physical structure. However, the renovation period also brought challenges, including an increase in records of indiscipline and episodes of school violence. These incidents grew considerably over the years analyzed, highlighting the need for more effective actions to address the issue. In this context, the main objective of this research is to analyze the procedures adopted by the school community in response to incidents of violence recorded in the years 2022, 2023, 2024, and 2025, as well as to propose preventive strategies to avoid new cases. To achieve this goal, specific objectives were established, such as investigating records of violence, examining the disciplinary measures applied, and suggesting integrated solutions. The analysis seeks to answer the central question: What measures have been implemented by the institution to deal with episodes of violence? The study is grounded in concepts of inclusion, management, infrastructure, and school violence, using dissertations and academic articles as its theoretical framework. Among the materials analyzed are the dissertations by Rosane Pimenta Fagnoli (2020) and Marcos Aparecido da Silva (2017), as well as the article by Silva and Assis (2018). In addition, authors who also address the theme are considered, such as Debarbieux (2002) and Charlot (2002). These works provide a theoretical basis for understanding the trajectory of inclusive policies in Brazil and strategies to address school violence, contributing to the formulation of proposals aligned with the reality of the investigated school. A qualitative and documentary approach guides the analysis of school records, allowing the identification of the causes of violent episodes and gaps in institutional policies. Furthermore, methodologies such as discussion circles with school staff, interviews with enrolled students, and participant observation will be employed. The study emphasizes the importance of integrated strategies involving the school, family,

and community to transform the school environment into a safer and more inclusive space. By investing in educational and preventive actions, it is expected to reduce the frequency of violent incidents and promote a culture of respect, cooperation, and peaceful coexistence.

**Keywords:** School violence; school management; inclusion.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1	– Evolução das tratativas acerca da violência escolar nas legislações federais brasileiras.....	15
Imagem 2	– Linha do tempo das normativas educacionais que tratam a violência escolar nas escolas estaduais do Estado de Minas Gerais.....	20
Imagem 3	– Linha do tempo das legislações federais sobre Educação Inclusiva no Brasil .....	27
Imagem 4	– Notificações de violência interpessoal na escola no ano de 2023.....	60
Imagem 5	– Tipos de violência na EEPRN segundo a classificação de Charlot (2002).....	70
Imagem 6	– 5W2H do Eixo 1: Formação e fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar.....	111
Imagem 7	– 5W2H do Eixo 2: Mediação de conflitos e fortalecimento do apoio socioemocional.....	114
Imagem 8	– 5W2H do Eixo 3: Fortalecimento da relação escola, família e comunidade.....	117
Imagem 9	– 5W2H do Eixo 4: Avaliação e monitoramento contínuo das ações.....	120

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Total de alunos matriculados na instituição entre os anos de 2022, e 2025.....	35
Gráfico 2	– Quantidade de ocorrências de agressão física entre os estudantes durante o período de 2022 a 2024.....	36
Gráfico 3	– Total de servidores atuando na instituição entre os anos de 2022 e 2025.....	37
Gráfico 4	– Notificações de Violência Interpessoal nas escolas brasileiras de 2013 a 2023.....	59
Gráfico 5	– Percepção dos professores sobre os tipos de ocorrências de violência nas escolas que trabalham no ano de 2021.....	61
Gráfico 6	– Ocorrências de Violência na E. E. Professor Roberto Neves entre 2022 e 2025. ....	62
Gráfico 7	– Tipos de violência escolar a partir da categorização de Priotto e Bonetti (2009).....	67
Gráfico 8	– Quantidade de matrículas de alunos NEE por ano.....	72
Gráfico 9	– Ocorrências de violência em que os estudantes NEE foram agentes.....	73
Gráfico 10	– Medidas adotadas pela EEPRN para tratar as ocorrências de violência escolar.....	84

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Tipos de Ocorrência por gênero.....	78
Tabela 2	– Tipos de ocorrência por gênero com alunos NEE como agentes de violência.....	81
Tabela 3	– Caracterização dos entrevistados.....	95
Tabela 4	– Dados da pesquisa e ações propositivas.....	107

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLTA	Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CREI	Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEPRN	Escola Estadual Professor Roberto Neves
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
IBC	Instituto Benjamin Constant
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAE	Núcleo de Acolhimento Educacional
NEE	Necessidades Educacionais Específicas
NIPEMG	Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIMA	Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2 VIOLÊNCIA E INCLUSÃO EM FOCO: DECIFRANDO AS NORMATIVAS DA VIOLÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR</b> .....	11
2.1 CONCEITUANDO A VIOLÊNCIA X VIOLÊNCIA ESCOLAR .....	11
2.1.1 A violência escolar em âmbito nacional: o que dizem as legislações federais?.....	14
2.1.2 As tratativas da violência escolar em Minas Gerais: um estudo sobre as legislações da SEE/MG.....	17
2.2 INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL: ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA....	22
2.2.1 Bases legais da inclusão escolar no Brasil: um olhar sobre os documentos oficiais federais.....	23
2.2.2 A inclusão escolar em Minas Gerais: Políticas e Normativas Estaduais .....	30
2.3 CONHECENDO A E. E. PROFESSOR ROBERTO NEVES .....	34
2.3.1 Violência, e agora? O que preveem os documentos oficiais da E. E. Professor Roberto Neves quando o assunto é a violência na instituição .....	39
2.3.2 Educação inclusiva no cotidiano escolar: uma análise dos documentos da E. E. Professor Roberto Neves .....	43
<b>3 COMPREENDENDO A VIOLÊNCIA NA E. E. PROFESSOR ROBERTO NEVES: CAMINHOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS E ANÁLISES DAS OCORRÊNCIAS.</b> .....	45
3.1 REFERENCIAL TEÓRICO:.....	47
3.1.1 A Violência Escolar: Um Olhar Teórico .....	47
3.1.2 Educação para Todos: Fundamentação Teórica da Inclusão .....	51
3.1.3 Entre a Inclusão e o Combate à Violência: Desafios da Gestão Escolar .....	53
3.2 CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: ESTRATÉGIAS PARA COMPREENDER A VIOLÊNCIA ESCOLAR .....	55
3.3 ECOS DA ESCOLA: REFLEXÕES E ANÁLISES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR (NO CENÁRIO NACIONAL E NA EEPRN) .....	59
3.3.1 Manifestação da Violência Escolar na EEPRN: Evidências Empíricas .....	67

3.3.2 A violência escolar envolvendo alunos com Necessidades Educacionais Especiais.....	72
3.3.3 Agentes da violência escolar: a perspectiva do gênero.....	77
3.3.4 A Gestão da Violência Escolar: como a EEPRN enfrenta a violência escolar..	83
3.3.5 A voz dos discentes: a percepção dos estudantes sobre a violência na EEPRN .....	87
3.3.6 Percepções Profissionais sobre a Violência Escolar: Um Comparativo entre Gestão e Docência.....	93
3.3.7 Entre a vivência estudantil e a prática docente: Contrastes na percepção da violência .....	103
<b>4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: CAMINHOS PARA A PROMOÇÃO DA CULTURA DE PAZ.....</b>	<b>107</b>
4.1 A FERRAMENTA 5W2H COMO FORMA DE ORGANIZAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL .....	109
4.1.1 Eixo 1: Formação e fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar ..	111
4.1.2 Eixo 2: Mediação de conflitos e fortalecimento do apoio socioemocional .....	114
4.1.3 Eixo 3: Fortalecimento da relação escola, família e comunidade .....	117
4.1.4 Eixo 4: Avaliação e monitoramento contínuo das ações .....	121
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES.....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE B –PERGUNTAS NORTEADORAS PARA A RODA DE CONVERSA:.....</b>	<b>136</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as ocorrências de violência na Escola Estadual Professor Roberto Neves<sup>1</sup>, analisando suas causas, impactos e as ações adotadas para enfrentá-las. A escola, localizada na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, e em um bairro periférico com altos índices de vulnerabilidade social, atende alunos de comunidades de baixa renda e enfrenta desafios relacionados ao contexto socioeconômico e à infraestrutura.

Por atuar na instituição desde 2020 como Secretária Escolar, cargo comissionado existente na rede estadual, tenho contato direto com o setor pedagógico, equipe diretiva, professores e alunos, fato que me permite acompanhar de perto a dinâmica escolar e desafios encontrados no dia a dia da instituição. Devido a essa proximidade observei que, nos últimos quatro anos, houve um aumento das ocorrências de violência na escola.

Com 381 alunos matriculados atualmente nos níveis de Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), a instituição passou por uma ampla reforma entre 2022 e 2024. As melhorias incluíram a construção de laboratórios, biblioteca, rampa de acessibilidade e uma quadra poliesportiva, proporcionando avanços na estrutura física. No entanto, o período de obras trouxe uma série de desafios, como a limitação severa das áreas úteis, o excesso de ruído e todas as implicações de uma reforma de grande porte ocorrendo simultaneamente ao funcionamento da instituição. Esse contexto impactou diretamente o cotidiano escolar, resultando no aumento dos registros de indisciplina e em episódios de violência entre os estudantes. Esses episódios cresceram expressivamente ao longo dos anos analisados, destacando a necessidade de ações mais eficazes para lidar com a questão.

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo principal analisar os procedimentos adotados pela comunidade escolar diante das ocorrências de violência registradas nos anos de 2022, 2023, 2024 e 2025, além de propor estratégias

---

<sup>1</sup> Para preservar a identidade dos participantes e garantir a privacidade da instituição pesquisada, o nome da escola foi substituído por um nome fictício. Essa medida visa assegurar o sigilo das informações e minimizar riscos de exposição, conforme orientações éticas estabelecidas para pesquisas com seres humanos.

preventivas para evitar novos casos. Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos objetivos específicos, como investigar os registros de violência, examinar as medidas disciplinares aplicadas e sugerir soluções integradas. A análise busca responder à pergunta central: Quais são as medidas implementadas pela instituição de ensino para lidar com episódios de violência?

Para responder essa questão a abordagem metodológica será qualitativa com o intuito de aprofundar a análise dos fatores associados à violência e à eficácia das medidas institucionais. Serão realizadas entrevistas com estudantes e rodas de conversa com os servidores da instituição, possibilitando uma visão mais abrangente sobre a percepção da violência na escola.

Os sujeitos da pesquisa serão membros da comunidade escolar, incluindo alunos do Ensino Fundamental e Médio, professores, equipe pedagógica e gestores. Os estudantes participantes serão aqueles diretamente envolvidos em incidentes de violência ou que possam oferecer percepções sobre o ambiente escolar. Já os docentes e a equipe pedagógica contribuirão com suas experiências no enfrentamento da violência e na implementação de medidas disciplinares e educativas.

A metodologia adotada será dividida em quatro fases principais:

1. Análise documental: será realizado um levantamento e estudo de registros institucionais sobre ocorrências de violência entre 2022 e 2025, incluindo livros de atas, relatórios de incidentes e documentos oficiais sobre políticas disciplinares e de gestão escolar.
2. Roda de conversa: realização de encontros com professores, equipe pedagógica e direção para discutir percepções sobre a violência escolar, a eficácia das medidas adotadas e as lacunas existentes nas políticas de prevenção e intervenção.
3. Observação participante: acompanhamento direto do ambiente escolar para identificar padrões de comportamento, estratégias de mediação de conflitos e impactos das melhorias na infraestrutura na dinâmica escolar.
4. Entrevista: com alunos do 3º ano do Ensino Médio, uma vez que grande parte desses estudantes estão matriculados na instituição há pelo menos dois anos, abordando percepções sobre a violência, as políticas de inclusão e a atuação da escola na promoção de um ambiente seguro.

A pesquisa pretende identificar os tipos de violência mais recorrentes, os fatores que contribuem para sua ocorrência e avaliar a eficácia das medidas adotadas pela escola. Além disso, serão analisadas as políticas de inclusão nacionais e estaduais, com foco nos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), buscando identificar se essas diretrizes contemplam protocolos de ação para situações em que esses alunos atuam como agentes em episódios de violência. Essa investigação se faz necessária diante de registros que indicam a participação de estudantes NEE em ocorrências dessa natureza, exigindo, portanto, uma reflexão sobre a existência (ou ausência) de orientações claras que orientem as escolas a lidar com esses casos de forma inclusiva, ética e efetiva, respeitando os direitos dos estudantes e garantindo a segurança e o bem-estar de toda a comunidade escolar. Por fim, a investigação buscará levantar propostas para melhorar o ambiente escolar, promover ações preventivas e fortalecer o papel da escola na construção de um espaço seguro e acolhedor para todos os estudantes.

Diante disso, esse estudo será organizado em cinco capítulos: o primeiro, chamado de introdução, traz uma breve descrição da escola pesquisada e mostra como a pesquisa será estruturada. O capítulo 2 trata da descrição e da contextualização do caso de gestão, traz o conceito de violência escolar e suas tratativas sobre a ótica de algumas legislações federais e estaduais, faz a descrição da Escola Estadual Professor Roberto Neves e mostra como a violência escolar é tratada nos documentos institucionais da escola, como o regimento escolar.

O capítulo 3 aborda o referencial teórico, a partir dos autores que subsidiam as discussões dos temas propostos neste estudo, como Fagnoli (2020), Silva (2017), Silva e Assis (2018), Debarbieux (2002), Charlot (2002) entre outros. O objetivo dessa seção é conceituar os diferentes tipos de violência que acometem o ambiente escolar, além de apresentar a análise dos dados coletados por meio dos instrumentos de pesquisa utilizados no estudo, articulando os achados empíricos ao referencial teórico adotado.

O capítulo 4 contempla o Plano de Ação Educacional, no qual são propostas possíveis alternativas e estratégias institucionais voltadas à redução da violência na escola, à promoção da cultura de paz e ao fortalecimento das relações entre os diferentes atores da comunidade escolar. Por fim, o capítulo 5 apresenta as Considerações Finais, nas quais são retomados os principais resultados da pesquisa

e discutidas as contribuições do estudo, suas limitações e as possibilidades de aprofundamento em investigações futuras.

## **2 VIOLÊNCIA E INCLUSÃO EM FOCO: DECIFRANDO AS NORMATIVAS DA VIOLÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR**

Este capítulo, que tem como foco as temáticas violência e inclusão escolar, tem como objetivo analisar as normativas federais e estaduais relacionadas a esses assuntos, além de investigar como eles são abordados nos documentos oficiais da instituição pesquisada. Para isso, é apresentada uma breve contextualização sobre a violência escolar, tema presente no cotidiano das instituições de ensino que preocupa profissionais da educação e se apresenta como um desafio para a sociedade contemporânea, conforme Silva (2017). Para isso, é necessário diferenciar os conceitos de violência, especificando a violência escolar e suas tipificações. Em seguida, é realizada uma apresentação das normativas federais que tratam desse tema, assim como uma contextualização acerca da violência no Brasil tendo como base o site do programa “Escola que Protege” (BRASIL, 2024), criado como iniciativa de operacionalização do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE), criado a partir da Lei Nº 14.643, de 2 de agosto de 2023. São apresentadas também as legislações da Secretaria Estadual de Educação de MG e os documentos oficiais da Escola Estadual Professor Roberto Neves que abordam essa problemática.

Além da análise sobre a violência, este capítulo trata da inclusão escolar, com foco na investigação das normativas federais e estaduais relacionadas ao tema. O objetivo é compreender se há diretrizes específicas ou orientações que abordem situações em que as ocorrências de violência escolar envolvem alunos com necessidades educacionais especiais, considerando os princípios da inclusão e da proteção integral desses estudantes.

### **2.1 Conceituando a Violência X Violência Escolar**

A violência é um dos grandes desafios da atualidade e, por ser um problema social complexo, é fundamental compreender seus diversos significados. Por isso, ao falar sobre violência escolar, é essencial diferenciá-la da violência de forma geral, destacando as situações que acontecem especificamente dentro das instituições educacionais.

Ao buscar uma definição para a violência, podemos observar que este é um conceito bem amplo e que permite várias interpretações. Para Costa (1986, p. 39), a “Violência é o emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos. Esse desejo pode ser voluntário, deliberado, racional e consciente, ou pode ser inconsciente, involuntário e irracional”. Já para Priotto e Boneti (2009), a violência é um fenômeno amplo e presente em todas as sociedades, sendo parte da história humana e influenciado por fatores culturais, políticos, econômicos e psicossociais. Ela se manifesta de diversas formas, como violência doméstica, policial, política, religiosa, criminal, simbólica, além de ocorrer em espaços como ruas, trânsito, escolas e no campo. Grupos vulneráveis, como crianças, jovens, mulheres, idosos, pessoas com deficiência, negros, homossexuais dentre outros também são frequentemente alvos desse problema. De modo geral, a violência pode ser entendida como qualquer ação ou situação que afete a integridade física, moral ou cultural de indivíduos ou grupos. Além disso, mudanças sociais abruptas também podem gerar impactos negativos na vida das pessoas, prejudicando seus vínculos, condições e meios de vida.

Devido à violência ser um fenômeno que ocorre em diferentes espaços sociais, torna-se necessário definir o que é considerado Violência Escolar. De acordo com Priotto e Boneti (2009):

Denomina-se violência escolar todos os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por, e entre, a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no ambiente escolar. (p.162)

Dentro dessa perspectiva, Charlot (2002) classifica a violência escolar em três tipos:

a) Violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. b) Violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violência que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada com a c) violência da escola: uma

violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas). (p. 434)

Para Priotto e Boneti (2009), essa classificação proposta por Charlot (2002) não abrange todas as formas de violência presentes no ambiente escolar, como conflitos entre alunos, desentendimentos entre professores e até mesmo confrontos entre professores e estudantes. Por isso, os autores ampliam essa classificação da violência escolar tornando-a mais abrangente e diferenciando esses três tipos: violência na escola, violência contra a escola e violência da escola. Sendo assim, os autores definem a violência na escola como aquela que envolve agressões físicas, psicológicas e sociais entre professores, alunos, funcionários e membros da comunidade, manifestando-se por meio de atos como brigas, bullying, desrespeito e até porte de armas e uso de drogas. Esses episódios podem ocorrer tanto dentro da instituição quanto em seus arredores. Já a violência contra a escola se refere a ações de vandalismo, furtos e destruição do patrimônio escolar, afetando diretamente a estrutura e o funcionamento da instituição. Por fim, a violência da escola compreende práticas institucionais que prejudicam seus próprios membros, como fracasso escolar, falta de interesse dos alunos, preconceitos, desvalorização dos estudantes e professores, abusos de autoridade e um ambiente que desestimula a permanência e o aprendizado. Esses diferentes tipos de violência evidenciam como a escola pode ser tanto palco quanto agente de diversas formas de agressão e exclusão.

Com base nessa definição, é possível concluir que a violência escolar se tornou uma questão social presente e preocupante no mundo atual. Diante disso, após compreender o conceito de violência e violência escolar a partir de autores que abordam a temática, a próxima seção abordará o histórico dos estudos sobre a violência escolar no Brasil assim como as legislações federais que versam sobre esse fenômeno.

### **2.1.1 A violência escolar em âmbito nacional: o que dizem as legislações federais?**

No Brasil, conforme Sposito (2001), os estudos sobre violência escolar

começaram na década de 1980, quando a violência nos centros urbanos se tornou um tema central no debate público. Naquele período, as discussões sobre o assunto restringiam-se a episódios como depredações, furtos e invasões durante os períodos ociosos das instituições de ensino.

A partir da década de 1990, com o envolvimento de organizações não governamentais, como a Unesco, que iniciaram pesquisas para compreender determinadas condutas violentas entre jovens brasileiros, o conceito de violência escolar passou a abranger mais do que apenas ataques à estrutura física das escolas. O levantamento nacional realizado com professores e publicado em 1998, conforme Sposito (2001), identificou os tipos de situações recorrentes nas instituições de ensino: depredações, furtos ou roubos ao patrimônio, agressões físicas entre alunos e agressões de estudantes contra professores. Diante dessa realidade, para Sposito (2020):

Embora os resultados sejam bastante fragmentários, é possível considerar que os anos 1990 apontam mudanças no padrão da violência observada nas escolas públicas, atingindo não só os atos de vandalismo, que continuam a ocorrer, mas as práticas de agressões interpessoais, sobretudo entre o público estudantil. Dentre estas últimas, as agressões verbais e ameaças são as mais frequentes. O fenômeno alcança as cidades médias e regiões menos industrializadas e não é evitado a partir de medidas de segurança interna aos estabelecimentos. (p.94)

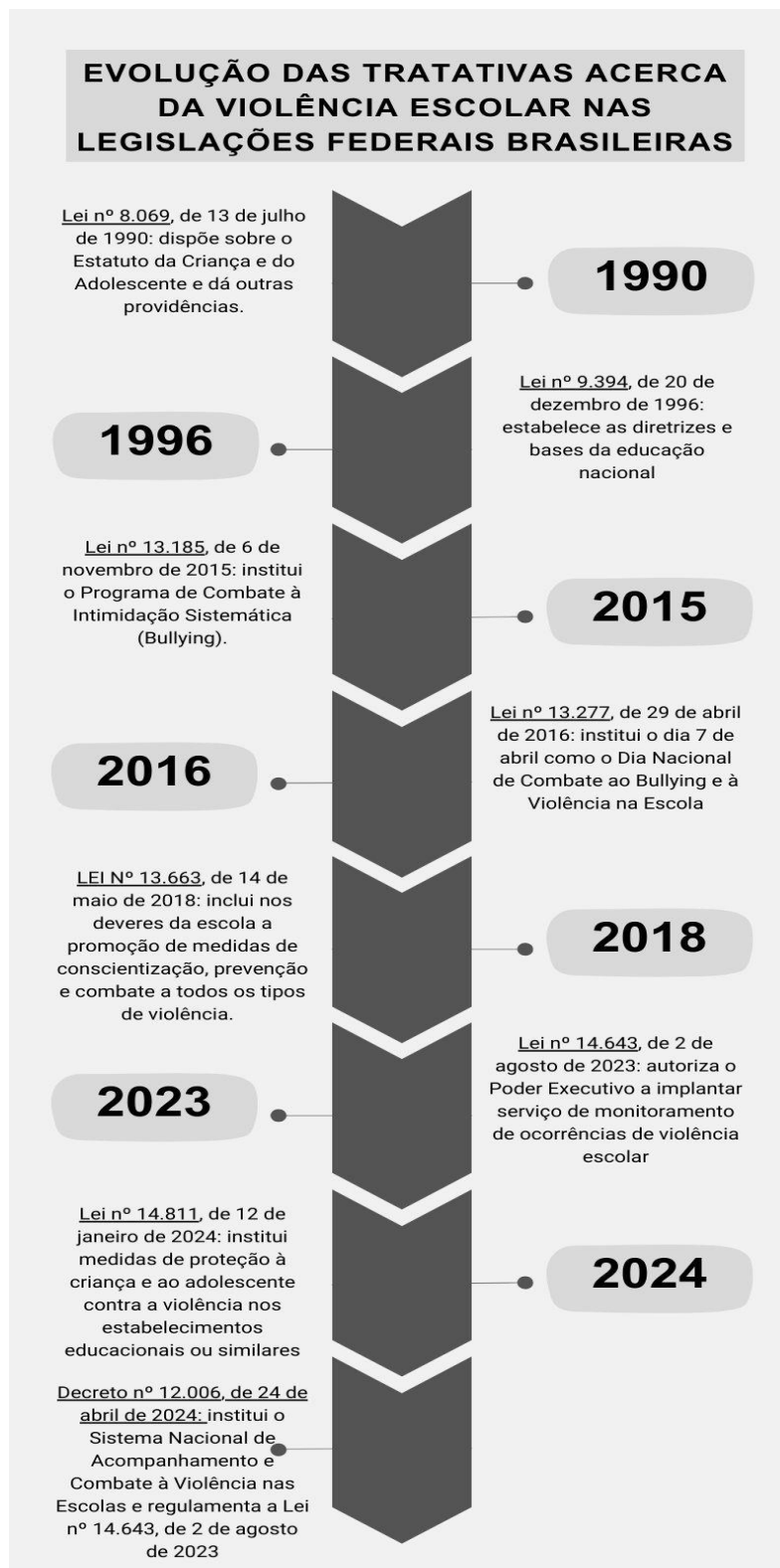
Nesse sentido, no que diz respeito às legislações federais, embora a violência seja abordada na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e também no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, conseguimos observar medidas de combate à violência escolar somente a partir de 2015, quando a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying), traz em seu Art. 5º 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). (BRASIL, 2018).

A partir disso, o tema começa a aparecer com mais frequência nas normativas federais referentes ao ambiente escolar e, em outubro de 2024, é lançado o Programa Escola que Protege (Brasil, 2024) que, em conformidade com a Lei Nº 14.643/2023, que institui o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas

Escolas (SNAVE) e dispõe sobre medidas de prevenção e enfrentamento da violência no ambiente escolar, e regulamentado pelo Decreto Nº 12.006/2024, tem como propósito fortalecer as redes de ensino na prevenção e no enfrentamento da violência escolar. Seu foco principal é preparar os profissionais da educação por meio de formações continuadas, além de apoiar a criação de planos eficazes para lidar com emergências e casos de violência extrema oferecendo apoio psicossocial para comunidades afetadas pela violência, incentivando práticas de acolhimento e respeito à diversidade e valorizando o protagonismo dos estudantes, criando espaços para que eles possam se expressar e participar ativamente das decisões.

Na linha do tempo a seguir é possível observar a evolução das tratativas na legislação brasileira acerca da violência escolar.

**Imagem 1 - Evolução das tratativas acerca da violência escolar nas legislações federais brasileiras**



FONTE: Elaborado pela autora (2025) com base em BRASIL (2024)

A imagem apresenta uma linha do tempo com a evolução das legislações federais brasileiras voltadas ao enfrentamento da violência escolar. Inicia-se com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e segue com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Em 2015, surge a Lei nº 13.185, que institui o Programa de Combate ao Bullying, complementada em 2016 pela Lei nº 13.277, que cria o Dia Nacional de Combate ao Bullying e à Violência na Escola. Em 2018, a Lei nº 13.663 amplia os deveres das escolas para incluir ações preventivas contra a violência. Em 2023, a Lei nº 14.643 autoriza a implantação de monitoramento de ocorrências de violência escolar. Já em 2024, a Lei nº 14.811 estabelece medidas de proteção às crianças e adolescentes, e o Decreto nº 12.006 cria o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas, regulamentando a lei de 2023. Essas normativas demonstram o fortalecimento progressivo das políticas públicas voltadas à promoção de ambientes escolares mais seguros.

Diante do exposto, é possível perceber uma trajetória significativa de avanços nas legislações federais brasileiras voltadas ao enfrentamento da violência no ambiente escolar. Desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente até a recente criação do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas, observa-se um esforço contínuo para promover a proteção, a conscientização e a prevenção dentro dos espaços educativos. Essas medidas refletem o reconhecimento da escola como um espaço que precisa ser seguro, acolhedor e comprometido com o bem-estar de seus estudantes.

Na próxima seção, aprofundaremos a análise sobre como esse tema vem sendo tratado no âmbito estadual, com foco nas legislações específicas que orientam as ações nas escolas da rede pública de Minas Gerais.

### **2.1.2 As tratativas da violência escolar em Minas Gerais: um estudo sobre as legislações da SEE/MG**

Conforme apresentado na seção anterior, embora a violência esteja presente em documentos oficiais desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), foi apenas a partir de 1998 que a violência escolar passou a receber maior atenção,

ganhando destaque nas discussões educacionais no ano de 2015, quando o tema passou a ocupar um lugar de maior relevância nas legislações federais.

No estado de Minas Gerais, a primeira legislação que tratava do tema foi publicada no ano de 2017. A Lei nº 22.623 de 27 de julho de 2017, foi a primeira normativa estadual que passou a estabelecer medidas e procedimentos para casos de violência contra profissionais de educação nas escolas públicas estaduais. No entanto, essa lei abordava somente os episódios de violência envolvendo os servidores estaduais, não prevendo ações para ocorrências entre os discentes. Tal afirmação pode ser observada no Art. 2º, que prevê que:

Para os efeitos desta lei, considera-se violência contra o servidor profissional da educação qualquer ação ou omissão decorrente, direta ou indiretamente, do exercício de sua profissão, que lhe cause morte, lesão corporal, dano patrimonial, dano psicológico ou psiquiátrico, incluída a ameaça a sua integridade física ou patrimonial (MINAS GERAIS, 2017).

Essa situação é modificada com a sanção da Lei nº 23.366, de 25 de julho de 2019, que institui a Política Estadual de Promoção de Paz nas escolas, visando prevenir e enfrentar as condições geradoras de violência no ambiente escolar. De acordo com esse documento, 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 (MINAS GERAIS, 2019).

Diante dessa normativa, o termo violência escolar começa a ser adotado para tratar as agressões que envolvem todos os membros da comunidade e/ou o patrimônio escolar. Nesse sentido, em consonância com essa lei, foi estabelecido através da Resolução SEE Nº 4.662, de 24 de novembro de 2021, o Programa de Convivência Democrática, que contempla os protocolos a serem adotados em casos de violação dos direitos humanos nas escolas estaduais de Minas Gerais. Esse programa busca incentivar o respeito à diversidade, prevenir a violência escolar,

promover a escuta e o diálogo e fortalecer a formação continuada dos profissionais da educação. Estruturado em três eixos (Educação em Direitos Humanos, Prevenção e Encaminhamento das Violências, e Resolução Dialogada de Conflitos), propõe ações que favoreçam a mediação de conflitos, a construção coletiva de soluções e o fortalecimento de parcerias com a rede de proteção social. Para viabilizar sua implementação, foi criado o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos, chamado de Módulo SIMA Educação (MINAS GERAIS, 2021), responsável pelo registro oficial de casos de violência e iniciativas voltadas à promoção de uma convivência democrática no ambiente escolar.

Esse Módulo, utilizado por escolas, Superintendências Regionais de Ensino e pela Unidade Central da Secretaria de Estado de Educação, tem como objetivo aproximar e fortalecer o trabalho conjunto entre os serviços que cuidam e protegem os direitos da comunidade escolar ao entender melhor onde e como acontecem as situações de violência nas escolas, uma vez que reúne informações para ajudar na criação de ações mais eficazes de proteção e promoção dos direitos humanos no ambiente escolar. No entanto, é importante destacar que esse sistema funciona apenas como uma ferramenta de monitoramento da Secretaria de Estado de Educação, ou seja, os dados registrados não são acessíveis às instituições de ensino. As escolas apenas alimentam a plataforma com informações, mas não têm acesso aos relatórios ou análises consolidadas, o que limita o uso prático dessas informações para a construção de estratégias locais de enfrentamento da violência.

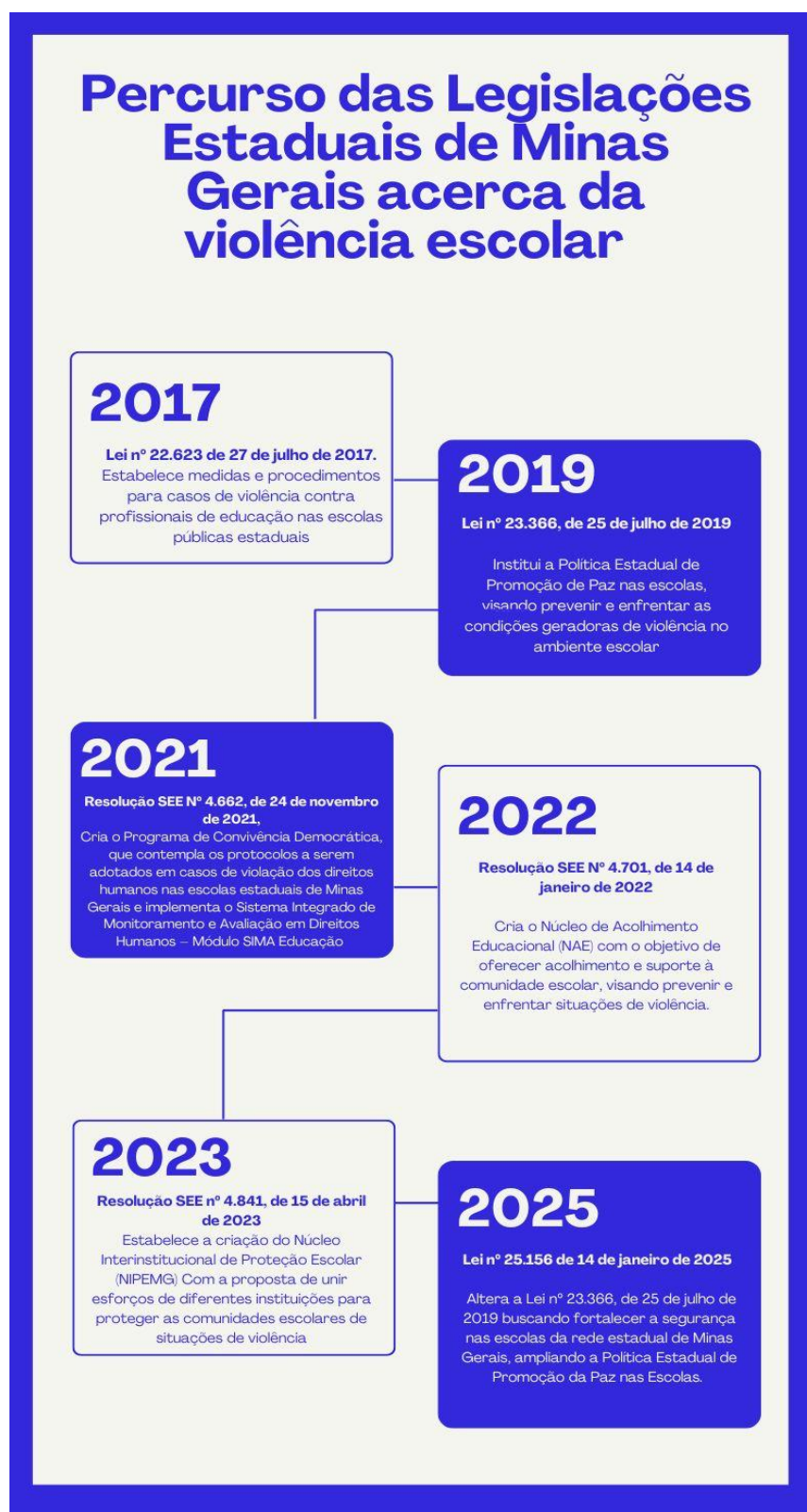
Dentro do disposto no Programa de Convivência Democrática, no combate à violência, as instituições de ensino estaduais também podem contar com o apoio de psicólogos e assistentes sociais, através do Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE), criado para oferecer acolhimento e suporte à comunidade escolar, visando prevenir e enfrentar situações de violência. Esse serviço, regulamentado pela Resolução SEE Nº 4.701, de 14 de janeiro de 2022, estabelece em seu Art. 2º que:

Os núcleos constituídos pelos Psicólogos e Assistentes Sociais deverão desenvolver ações que cooperam para o processo de ensino-aprendizagem, auxiliam as escolas no desenvolvimento do processo pedagógico com o objetivo de prevenir e minimizar os problemas educacionais, assim como orientar a equipe gestora na mediação de conflitos, contribuindo com os encaminhamentos necessários a um ambiente adequado para aprendizagem. (MINAS GERAIS, 2022)

Além da ajuda de psicólogos e assistentes sociais, as escolas também podem contar com a parceria da Polícia Militar, regulamentada pela Resolução SEE nº 4.841, de 15 de abril de 2023, que estabelece a criação do Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar (NIPEMG). Com a proposta de unir esforços de diferentes instituições para proteger as comunidades escolares de situações de violência, o núcleo tem como missão pensar e colocar em prática ações que garantam um ambiente mais seguro, acolhedor e pacífico nas escolas públicas e privadas de Minas Gerais. A ideia é fortalecer a cultura de paz no dia a dia escolar por meio do diálogo, da prevenção e do cuidado com todos os que fazem parte da vida escolar, ou seja, estudantes, professores, funcionários e famílias.

Corroborando o disposto na Resolução SEE 4.841, de 15 de abril de 2023, foi publicada no dia 14 de janeiro de 2025 a Lei nº 25.156. Essa normativa que altera a Lei nº 23.366, de 25 de julho de 2019, busca fortalecer a segurança nas escolas da rede estadual de Minas Gerais, ampliando a Política Estadual de Promoção da Paz nas Escolas. Com uma abordagem mais tecnológica e integrada, a medida propõe a criação de redes de segurança colaborativa entre as escolas e as Polícias Militar e Civil, por meio de um sistema eletrônico. Entre as ações previstas estão a instalação de câmeras com acesso compartilhado com a segurança pública, o uso de detectores de metais, a presença de policiais militares em horário de folga ou da reserva, além do reforço no policiamento ao redor das escolas. Embora permita medidas firmes de proteção, a norma também teve seu texto ajustado para evitar o uso de vigilância armada dentro das escolas, priorizando estratégias de prevenção articuladas e não violentas. A expectativa é que essas medidas tornem os ambientes escolares mais seguros, tranquilos e acolhedores para todos que fazem parte da comunidade escolar. Segue linha do tempo resumindo o percurso das legislações estaduais no que tange a violência escolar, abordado nessa seção.

**Imagem 2-** Linha do tempo das normativas educacionais que tratam a violência escolar nas escolas estaduais do Estado de Minas Gerais



FONTE: Linha do tempo elaborada pela autora (2025) com base em SEE (2025)

Em resumo, nas últimas décadas, o Estado de Minas Gerais tem avançado significativamente na formulação de políticas públicas voltadas à prevenção e ao enfrentamento da violência no ambiente escolar. Esse percurso legislativo teve início com a Lei nº 22.623, de 27 de julho de 2017, que estabeleceu medidas e procedimentos para lidar com casos de violência contra profissionais da educação nas escolas públicas estaduais. Em seguida, a Lei nº 23.366, de 25 de julho de 2019, instituiu a Política Estadual de Promoção da Paz nas Escolas, com o objetivo de prevenir e enfrentar condições geradoras de violência. Em 2021, a Resolução SEE nº 4.662, de 24 de novembro, criou o Programa de Convivência Democrática, estabelecendo protocolos para lidar com violações de direitos humanos e implementando o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos – Módulo SIMA Educação. No ano seguinte, a Resolução SEE nº 4.701, de 14 de janeiro de 2022, instituiu o Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE), com foco no suporte e acolhimento de estudantes e profissionais envolvidos em situações de violência. Em 2023, a Resolução SEE nº 4.841, de 15 de abril, criou o Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar (NIPEMG), promovendo a articulação entre diferentes instituições para a proteção das comunidades escolares. Por fim, a Lei nº 25.156, de 14 de janeiro de 2025, alterou e ampliou a legislação de 2019, reforçando a segurança nas escolas da rede estadual e fortalecendo a Política Estadual de Promoção da Paz. Esse conjunto normativo demonstra o esforço contínuo do estado em consolidar uma cultura de paz e proteção no ambiente escolar.

A próxima seção buscará analisar as normativas federais e estaduais sobre a educação inclusiva, buscando verificar se em alguma delas, há alguma diretriz que aborde a violência escolar, tema desta pesquisa.

## **2.2 Inclusão Escolar no Brasil: Entre a Legislação e a Prática**

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em ambientes escolares é um direito garantido por diversas legislações brasileiras, refletindo o compromisso do país com os princípios da equidade, da dignidade humana e da valorização da diversidade. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008; p.5).

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.

Ao longo dos anos, diferentes marcos legais têm sido estabelecidos para assegurar que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento<sup>2</sup> e altas habilidades ou superdotação tenham acesso à educação de qualidade em ambientes inclusivos. Essas legislações abrangem desde diretrizes constitucionais até decretos, leis e políticas públicas específicas que regulamentam a oferta de serviços e o apoio pedagógico necessário para garantir a permanência e o sucesso desses alunos no ambiente escolar. Tais documentos serão utilizados como base legal para esta pesquisa, servindo de suporte à análise crítica da efetivação da inclusão nas escolas e investigando se, em algum deles, há alguma diretriz que contemple a violência escolar, tema desta pesquisa.

Nas próximas seções, veremos um histórico das legislações federais e estaduais de Minas Gerais sobre a inclusão escolar, buscando evidenciar os avanços, os desafios e as implicações práticas dessas normativas no contexto educacional. Além disso, será realizada uma análise de como a Educação Inclusiva tem sido implementada no estado de Minas Gerais, com especial atenção às previsões legais e orientações presentes nas normativas oficiais. O objetivo é investigar se há, nesses documentos, diretrizes específicas para situações de violência que envolvam estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), considerando a importância de garantir não apenas o acesso à educação, mas também um ambiente escolar seguro, equitativo e acolhedor para todos.

### **2.2.1 Bases legais da inclusão escolar no Brasil: um olhar sobre os documentos oficiais federais.**

---

<sup>2</sup>De acordo com Silva, Bianchini, Proscencio e Yaegashi (2023), o termo Transtornos Globais do Desenvolvimento foi substituído pela sigla **TEA** a fim de padronizar a nomenclatura e promover uma compreensão mais ampla e inclusiva das diferentes manifestações do espectro.

No Brasil, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o atendimento a pessoas com deficiência começou ainda no período imperial, com a criação de duas instituições pioneiras no Rio de Janeiro: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, fundado em 1854, que hoje é conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos Mudos, criado em 1857, atualmente chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). No século XX, em 1926, foi criado o Instituto Pestalozzi, voltado para o atendimento de pessoas com deficiência intelectual e, em 1945, a educadora Helena Antipoff iniciou o primeiro serviço educacional especializado para pessoas com altas habilidades/superdotação na Sociedade Pestalozzi. Mais tarde, em 1954, surgiu a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), consolidando o movimento de apoio à educação de pessoas com deficiência no país.

Em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024), o atendimento educacional a pessoas com deficiência, que no texto foram chamadas de “excepcionais<sup>3</sup>”, foi regulamentado. De acordo com essa normativa, a educação dos “excepcionais” deveria, “no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade” (Brasil, 1961). Em 1971, durante o período da ditadura militar, a segunda LDBEN (Lei nº 5692) foi implementada. Esse documento, que permaneceu em vigor até ser revogada pela atual Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ao mencionar a necessidade de um “tratamento especial” para estudantes com deficiências físicas, “mentais<sup>4</sup>”, superdotação ou com atraso significativo em relação à idade escolar, não chegou a estabelecer um sistema de ensino estruturado para atender adequadamente essas necessidades. Na prática, essa abordagem acabou reforçando a ideia de separar esses alunos do ensino regular, incentivando sua matrícula em classes ou instituições especiais em vez de promover sua inclusão nas escolas regulares.

Em 1988, a Constituição Federal, ao tratar da educação, traz no art. 208, Inciso III que é “dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado aos

---

<sup>3</sup>Termo utilizado conforme descrito no documento. Atualmente, este termo está em desacordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência

<sup>4</sup>A palavra "mentais" está grafada entre aspas por se referir à terminologia utilizada na legislação consultada. Contudo, atualmente, a forma mais adequada e respeitosa é utilizar o termo **deficiência intelectual**, conforme orientações atualizadas de órgãos especializados e marcos legais recentes.

alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Em 1989 é promulgada a Lei nº 7.853 (Brasil, 1989), que trata da importância da inclusão social das pessoas com deficiência que, no campo da educação, determinava que tanto escolas especiais públicas quanto privadas deveriam fazer parte do sistema educacional e que a Educação Especial deveria ser oferecida de forma gratuita nas instituições públicas de ensino. Também estabelecia que o poder público deveria garantir a matrícula obrigatória de pessoas com deficiência, desde que consideradas aptas a se integrar ao ensino regular, tanto em escolas públicas quanto privadas. No entanto, ao limitar esse direito apenas aos que seriam vistos como “capazes” de acompanhar o ensino comum, o texto acabava excluindo muitas crianças, partindo da ideia de que elas não conseguiriam se desenvolver socialmente nem aprender. Além disso, a lei assegurava o direito a materiais escolares, merenda e bolsas de estudo para esses estudantes.

Em 1990, na lei brasileira que estabelece os direitos e deveres de crianças e adolescentes no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990), encontramos a inclusão prevista no art. 54, Inciso III que determina que a criança e o adolescente com deficiência têm direito à educação em igualdade de condições, garantindo o atendimento especializado na rede regular de ensino. Embora haja no ECA a previsão de matrícula de crianças e adolescentes com deficiência na rede regular de ensino, a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 1994) determinava que fossem matriculados em classe regular apenas os estudantes que possuíssem “condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais<sup>5</sup>” (p.19). Em termos de inclusão escolar, isso, assim como observado na Lei nº 7.853, pode ser considerado um atraso, pois excluía grande parte dos alunos com deficiência do sistema regular de ensino, direcionando-os para a Educação Especial.

Em 1996, com a promulgação da normativa que estabelece as diretrizes gerais para a organização da educação no país, desde a educação infantil até a superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDB / Lei 9394 (BRASIL, 1996), a educação inclusiva está prevista no art. 4, Inciso III que afirma o dever do Estado de garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, desde a

---

<sup>5</sup> Termo utilizado conforme descrito no documento. Atualmente, este termo está em desacordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência

educação infantil até a formação profissional e também dos artigos 58 a 60, que discorrem especificamente da educação especial, garantindo o direito de atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino e a oferta de recursos didáticos e acessibilidade.

A partir da LDB de 1996 (Brasil, 1996), torna-se um consenso que os estudantes com deficiência deveriam ser matriculados em classes regulares e nesse sentido, a Lei nº 10.172 (Brasil, 2001), que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) publicado em 2001 traz dentre suas 28 metas e objetivos destinados à crianças e jovens com deficiência que a Educação Especial, por ser uma forma de ensino, deveria estar presente em todos os níveis da educação. Também destacava a importância de garantir vagas nas escolas regulares para estudantes com diferentes tipos e níveis de deficiência. Complementando o disposto no PNE, a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001 (Brasil, 2001) que institui diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, prevê ainda que, além das classes regulares, o atendimento a esses estudantes também contemple o acompanhamento colaborativo de professor especializado em educação especial em sala de aula ou serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, onde o docente realiza atividades que complementam ou reforçam o que é ensinado na sala de aula regular, utilizando métodos, materiais e equipamentos adequados às necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, em 2008 é publicado o Decreto nº 6571 (Brasil, 2008) que estabelece diretrizes para o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, definindo-o como um conjunto de ações, recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados pela instituição, que complementam ou reforçam o aprendizado dos alunos matriculados no ensino regular. O decreto determina que a União deve oferecer apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para garantir essa modalidade e também destaca que o AEE precisa estar articulado com o projeto pedagógico da escola. Essa normativa foi revogada pelo Decreto nº 7611 (Brasil, 2011) que, além dessa medida, apresenta novas orientações sobre a responsabilidade do Estado na educação das pessoas que fazem parte do público da Educação Especial. Dentre as novas orientações, estabelece que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis e garantir o direito à aprendizagem ao longo da vida, além de proibir a exclusão de estudantes da educação regular por

causa de deficiência. Estabelece ainda que o Ensino Fundamental deve ser obrigatório e gratuito, com adaptações adequadas às necessidades de cada aluno, com apoio individualizado e eficaz, em ambientes que favoreçam tanto o aprendizado quanto a convivência social, sempre com foco na inclusão completa. Por fim, reforça que a Educação Especial deve ocorrer, preferencialmente, dentro das escolas regulares.

Nessa perspectiva, a educação especial começa a figurar com protagonismo nas normativas federais, como podemos observar na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), que aprova o PNE 2014 a 2024 trazendo na meta 4 a promessa de:

universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2014)

No entanto, no ano de 2020, ocorre a promulgação do Decreto nº 10.502 (Brasil, 2020), denominado de Política Nacional da Educação Especial. Essa normativa foi amplamente criticada por promover a segregação de estudantes com deficiência, ao incentivar a criação de classes e escolas especiais separadas do ensino regular. Essa abordagem contraria o princípio da inclusão, e grande parte das legislações que foram citadas nesta pesquisa, que buscam integrar todos os alunos no mesmo ambiente educacional, respeitando suas diferenças e promovendo a convivência e o aprendizado mútuo. Diante disso, no ano de 2023, foi publicado o Decreto nº 11370, que revoga o disposto no Decreto nº 10.502.

Atualmente, encontra-se em tramitação na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) 2.614/2024 (Brasil, 2024). O Plano Nacional de Educação (PNE) 2025–2035 reafirma o compromisso com a educação inclusiva ao garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação em todos os níveis de ensino. Entre as principais metas estão a universalização do AEE na rede regular, a formação de professores para práticas inclusivas, a ampliação de salas de recursos multifuncionais, o fornecimento de transporte escolar acessível e o combate ao

capacitismo. O plano também prevê o fortalecimento de políticas públicas baseadas em dados, por meio de observatórios e apoio à pesquisa na área da inclusão escolar.

A linha do tempo a seguir mostra o percurso das legislações federais sobre a Educação Inclusiva no Brasil.

**Imagem 3-** Linha do tempo das legislações federais sobre Educação Inclusiva no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A linha do tempo apresenta os principais marcos legais e políticos da educação inclusiva no Brasil, evidenciando a evolução do atendimento educacional às pessoas

com deficiência. O processo iniciou-se em 1961 com a Lei nº 4.024, que fundamentava o atendimento aos “excepcionais”. Em 1971, a Lei nº 5.692 reforça o tratamento especial para alunos com deficiência ou atraso na aprendizagem. A Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 7.853 de 1989 determinam o dever do Estado de garantir esse atendimento, preferencialmente na rede regular e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, reforça esse direito. A Política Nacional da Educação Especial de 1994, embora avance, ainda condicionava a inclusão à capacidade de acompanhar o ritmo da turma. Essa realidade é modificada a partir de 2001 quando, com o Plano Nacional de Educação e outras normas, as vagas no ensino regular e apoio especializado passam a ser garantidas para os estudantes com deficiências e o Decreto nº 6.751, de 2008, estabelece as diretrizes para o AEE. Em 2011, o Decreto nº 7.611 consolida o sistema educacional inclusivo e proíbe a exclusão por deficiência, sendo corroborado pelo Plano Nacional de Educação de 2014 que reafirma a universalização do atendimento especializado. Em 2020, o Decreto nº 10.502 representou uma ameaça de retrocesso na educação inclusiva, incentivando a criação de classes separadas, mas foi posteriormente revogado pelo Decreto nº 11.730. Por fim, o Projeto de Lei nº 2.614/2024 (novo PNE) reforça a universalização do AEE na rede regular, a formação de professores para práticas inclusivas e a ampliação de salas de recursos multifuncionais, consolidando o compromisso com a inclusão plena.

A trajetória da educação inclusiva no Brasil reflete um avanço significativo na garantia de direitos das pessoas com deficiência, consolidando-se como uma política pública fundamental para a equidade no acesso à educação. Ao longo dos anos, diversas leis e decretos foram sendo criados e atualizados para assegurar o atendimento educacional especializado de forma preferencial na rede regular de ensino, promovendo a inclusão e a valorização da diversidade. Essa evolução demonstra o compromisso progressivo do país com uma educação mais justa e acessível para todos.

No entanto, é importante destacar que, apesar dos avanços normativos, nenhuma das legislações analisadas até o momento apresenta dispositivos que tratem especificamente da violência escolar cometida ou sofrida por estudantes com deficiência. A ausência de diretrizes claras sobre como lidar com essas situações no âmbito da inclusão educacional revela uma lacuna preocupante nas políticas públicas, que ainda precisam evoluir para garantir não apenas o acesso e a permanência dos

alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), mas também sua segurança e bem-estar no ambiente escolar. Na próxima seção, apresentaremos as legislações específicas que tratam da educação inclusiva na rede estadual de ensino de Minas Gerais, evidenciando como essas diretrizes nacionais se concretizam no contexto estadual.

### **2.2.2 A inclusão escolar em Minas Gerais: Políticas e Normativas Estaduais**

Como visto anteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em seu art. 58, define como Educação Especial a “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. No estado de Minas Gerais, essa modalidade de ensino recebe o nome de Educação Especial e é regulamentada pela Resolução SEE Nº 4.256/2020 (Minas Gerais, 2020; p.2) que, em seu art. 4 diz que

A Educação Especial tem como objetivo garantir aos estudantes público da educação especial o direito de acesso às instituições escolares e ao currículo, a permanência e percurso escolar e a uma escolarização de qualidade, por meio da oferta dos atendimentos educacionais especializados.

De acordo com os art. 6 e 7 dessa normativa, é garantido aos estudantes da educação especial o direito de se matricularem em escolas, classes ou turmas da Educação Básica, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino. Essa matrícula é obrigatória, sendo proibida a recusa de vaga, de acordo com a legislação em vigor.

No ato da matrícula do aluno da educação especial na instituição, ele passa a ser um discente do AEE, conforme o art. 7 da resolução 4.256,

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) consiste na utilização de métodos, técnicas, recursos e procedimentos didáticos desenvolvidos nas diferentes modalidades, anos de escolaridade e níveis de ensino para complementar ou suplementar a formação dos estudantes da educação especial para garantir o acesso ao currículo e qualidade no processo de ensino aprendizagem (p.4)

Nesse sentido, o artigo 20 da Resolução SEE nº 4.256/2020 estabelece cinco objetivos centrais para o AEE: primeiramente, busca-se criar condições que favoreçam o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes no ensino regular, assegurando, ainda, os serviços de apoio especializado conforme as necessidades individuais. Além disso, a normativa destaca a importância de integrar as ações da Educação Especial ao ensino regular, incentivando a produção de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem barreiras no processo de ensino e aprendizagem. Outro objetivo é garantir condições que permitam a continuidade dos estudos em todos os níveis, anos escolares e modalidades de ensino. Por fim, enfatiza-se o desenvolvimento de recursos que promovam a acessibilidade educacional, consolidando o compromisso com uma educação inclusiva e equitativa para todos.

Complementarmente, para que os objetivos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sejam efetivamente alcançados, o artigo 8º da mesma resolução define as competências atribuídas aos professores regentes de turma e de aulas. Esses profissionais devem assumir o compromisso com a diversidade e com a equalização de oportunidades, promovendo um ambiente de colaboração e cooperação entre todos os estudantes e utilizar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Referência de Minas Gerais como fundamentos para o planejamento pedagógico e a avaliação dos estudantes NEE. Além disso, é sua responsabilidade construir, em parceria com o especialista da educação básica e o professor do AEE, o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), instrumento essencial para orientar o trabalho pedagógico inclusivo. Outra competência importante é o trabalho colaborativo com os professores do AEE, garantindo o compartilhamento antecipado dos planos de aula para o adequado planejamento dos recursos de acessibilidade. Por fim, cabe aos professores regentes zelar pela aprendizagem dos estudantes NEE assegurando sua participação e progresso no ambiente escolar regular

A Resolução 4.256 prevê ainda que os estudantes que apresentam disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), possuem direito a um docente para acompanhá-los, cuja função se encontra descrita no art. 27:

Art. 27 - O Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) tem a função de apoiar o processo pedagógico de escolarização do estudante com disfunção neuromotora grave, deficiência múltipla ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculado na escola comum, sendo autorizado 1 (um) professor para até 3 (três) estudantes matriculados no mesmo ano de escolaridade e frequentes na mesma turma. (p.5)

Conforme estabelece o artigo 9º da Resolução SEE nº 4.256/2020, o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem o dever de atuar de forma colaborativa e estratégica no processo de inclusão escolar. Entre suas atribuições, destaca-se a responsabilidade de eliminar, junto ao professor regente, as barreiras que possam dificultar a participação plena e efetiva dos estudantes com deficiência nas atividades escolares, garantindo igualdade de condições em relação aos demais. Esse profissional deve ainda colaborar com os regentes no planejamento dos recursos de acessibilidade, com base nos planos de aula previamente elaborados, assegurando que as necessidades dos estudantes sejam contempladas. Outro papel essencial é o de atuar como multiplicador de conhecimentos sobre metodologias de ensino inclusivas, tecnologias assistivas e comunicação alternativa no ambiente escolar, além de ter o dever de zelar pela aprendizagem dos estudantes NEE, participar de reuniões e formações promovidas pela Secretaria de Estado de Educação, sempre que convocado, e manter registro de todas as adaptações realizadas para os estudantes, contribuindo para o acompanhamento pedagógico e a promoção da inclusão.

Complementarmente à essa normativa, foi publicada no ano de 2021 a Resolução SEE Nº 4.496/2021 (Minas Gerais, 2021) esse documento cria os Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI), que tem como público-alvo professores e especialistas da educação básica, professores do AEE e gestores das escolas regulares da rede estadual. Seu objetivo principal é apoiar a implementação de uma educação inclusiva de qualidade na rede estadual de ensino. Para isso, oferecem formação continuada aos profissionais da educação, orientam as escolas no atendimento aos estudantes com deficiência, TEA e Altas Habilidades/Superdotação, e apoiam tanto os profissionais quanto os estudantes e suas famílias. Além disso, contribuem com a produção de materiais didáticos acessíveis, adaptação de mobiliários e espaços escolares, desenvolvimento de recursos de acessibilidade curricular e incentivo ao uso de tecnologias assistivas,

além de atuar na promoção de ações voltadas à eliminação de barreiras inclusivas na comunidade escolar.

Atualmente, encontra-se em tramitação na Assembleia Legislativa de Minas Gerais o Projeto de Lei nº 2.951/2024 (Minas Gerais, 2024) que propõe a oferta de cursos de capacitação voltados aos professores da rede estadual de ensino, com foco em temáticas essenciais como Direitos Humanos, Diversidade e Educação Inclusiva. A iniciativa busca fortalecer as práticas pedagógicas inclusivas nas escolas, promovendo uma formação continuada que contribua para a construção de um ambiente educacional mais justo, acolhedor e equitativo para todos os estudantes.

Diante do exposto, observa-se que Minas Gerais vem desenvolvendo importantes políticas públicas voltadas à promoção da Educação Especial, compreendida como uma modalidade essencial para garantir o direito à escolarização de qualidade para todos os estudantes. Por meio de normativas como a Resolução SEE nº 4.256/2020 e a criação dos Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva, o Estado reforça o compromisso com a inclusão, acessibilidade e equidade no ambiente escolar. Iniciativas legislativas em tramitação, como o Projeto de Lei nº 2.951/2024, também apontam para o fortalecimento contínuo da formação docente e das práticas pedagógicas inclusivas, consolidando uma rede de ensino mais justa, diversa e acolhedora.

Entretanto, é necessário ressaltar que, apesar dos avanços institucionais e legais na área da Educação Especial em Minas Gerais, as legislações estaduais analisadas, assim como as legislações de nível federal anteriormente analisadas, não apresentam orientações específicas sobre como proceder em situações de violência escolar que envolvam alunos com deficiência, seja como vítimas ou autores. Essa ausência de protocolos claros limita a eficácia das ações de inclusão e evidencia a necessidade de um aprofundamento nas políticas públicas, de modo a garantir que a proteção e o bem-estar desses estudantes também estejam contemplados nos casos de conflito e vulnerabilidade dentro do ambiente escolar.

Na próxima seção conheceremos a Escola Estadual Professor Roberto Neves, instituição educacional que será o lócus dessa pesquisa.

### **2.3 Conhecendo a E. E. Professor Roberto Neves**

A Escola Estadual Professor Roberto Neves está situada na periferia de Juiz de Fora, cidade localizada na região da Zona da Mata de Minas Gerais e que, de acordo com o último censo realizado pelo IBGE em 2022 possui 540.756 habitantes (IBGE, 2025). De acordo com dados do Mapa Social de Juiz de Fora realizado em 2012<sup>6</sup> (Juiz de Fora, 2012), a comunidade onde a instituição se localiza é considerada de baixa renda e com indicadores sociais desfavoráveis, como alto índice de pobreza, baixa escolaridade e precárias condições de habitação, sendo considerada uma área com alto índice de vulnerabilidade social.

Atualmente, a instituição escolar conta com 15 turmas distribuídas entre diferentes etapas de ensino: 4 turmas de Ensino Fundamental – Anos Finais, 5 turmas de Ensino Médio em Tempo Integral (sendo 2 com formação profissional e 3 de formação propedêutica), 3 turmas de Ensino Médio regular e 3 turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao todo, são 385 estudantes matriculados, dos quais 106 estão no Ensino Fundamental, 129 no Ensino Médio em Tempo Integral, 68 no Ensino Médio regular e 82 na EJA. Desses estudantes, 36 possuem Necessidades Educacionais Específicas (NEE).

O maior público atendido é o do Ensino Médio, refletindo a importância da escola para a comunidade, já que é a única da região a oferecer essa etapa de ensino, incluindo a formação profissional em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), por meio do projeto Trilhas de Futuro nas Escolas<sup>7</sup>. Essa diversidade e abrangência demonstram o compromisso da unidade com a ampliação das oportunidades educacionais para diferentes perfis de estudantes. No que diz respeito ao quadro de pessoal, hoje a escola conta com 68 funcionários, sendo 30 efetivos e 38 contratados, entre professores e servidores da área administrativa.

---

<sup>6</sup>Mapa Social mais recente localizado pela pesquisadora. As informações contidas nessa dissertação foram extraídas deste documento, considerando a ausência de dados mais atualizados disponíveis até o momento da pesquisa.

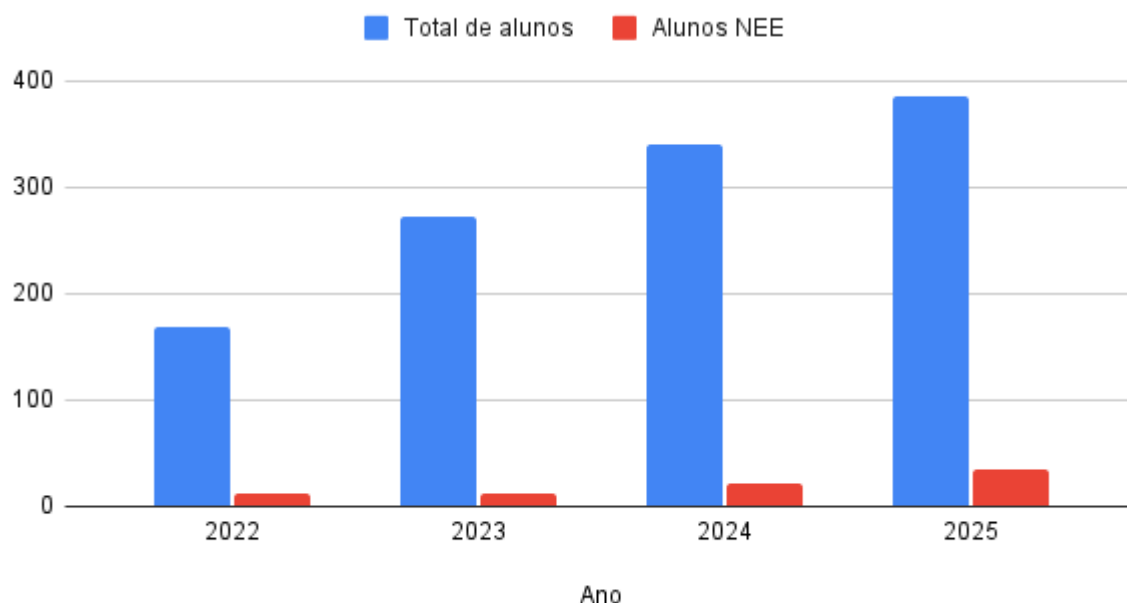
<sup>7</sup>O Projeto Trilhas de Futuro nas Escolas, instituído pela Resolução SEE nº 5.146, de 8 de abril de 2025, tem como objetivo ampliar as oportunidades de formação técnica e profissional para os estudantes do Ensino Médio da rede estadual de Minas Gerais. Por meio dessa iniciativa, os alunos podem cursar, simultaneamente ao Ensino Médio regular, uma formação técnica em instituições credenciadas, com transporte e alimentação garantidos pelo Estado. A proposta busca aproximar a escola do mundo do trabalho, promovendo a qualificação dos jovens, incentivando a permanência na escola e aumentando as chances de inserção no mercado profissional ao término da educação básica

Em 2021 a unidade escolar foi contemplada com um projeto de reforma e ampliação da estrutura física. A reforma geral de todas as áreas abrangeu a construção de duas novas salas no andar superior, ampliação do refeitório, construção de um laboratório de ciências e outro de informática, construção da rampa de acessibilidade, revitalização do muro, ampliação da biblioteca e construção da quadra poliesportiva, sonho antigo da comunidade escolar.

As obras na instituição tiveram início em março de 2022, com previsão inicial de conclusão em 12 meses. No entanto, o contrato de execução foi prorrogado, e os trabalhos só foram finalizados em agosto de 2024. Durante esse longo período de reforma, a rotina escolar foi marcada por grandes desafios: barulho constante, áreas interditadas, espaços improvisados e a complexidade de manter uma escola em pleno funcionamento enquanto uma obra de grande porte acontecia ao redor. Foi um tempo de adaptação contínua para estudantes, professores e demais membros da comunidade escolar.

Por outro lado, é importante destacar que a finalização da obra trouxe impactos positivos e transformadores para a instituição. A modernização da infraestrutura tornou a escola mais atrativa para a comunidade local, refletindo em um aumento significativo no número de matrículas e na ampliação do quadro de funcionários. Ao comparar os anos de 2022, 2023, 2024 e 2025, observa-se uma crescente procura por vagas, sinal de que a população reconhece a escola como um espaço mais acolhedor, estruturado e preparado para receber seus filhos. Essa valorização demonstra o potencial da escola em se consolidar como um polo educacional de referência, mesmo diante de tantos desafios. Os gráficos 1 e 2 mostram o crescimento no número de alunos e servidores da instituição entre os anos de 2022 e 2025.

**Gráfico 1** - Total de alunos matriculados na instituição entre os anos de 2022, e 2025.

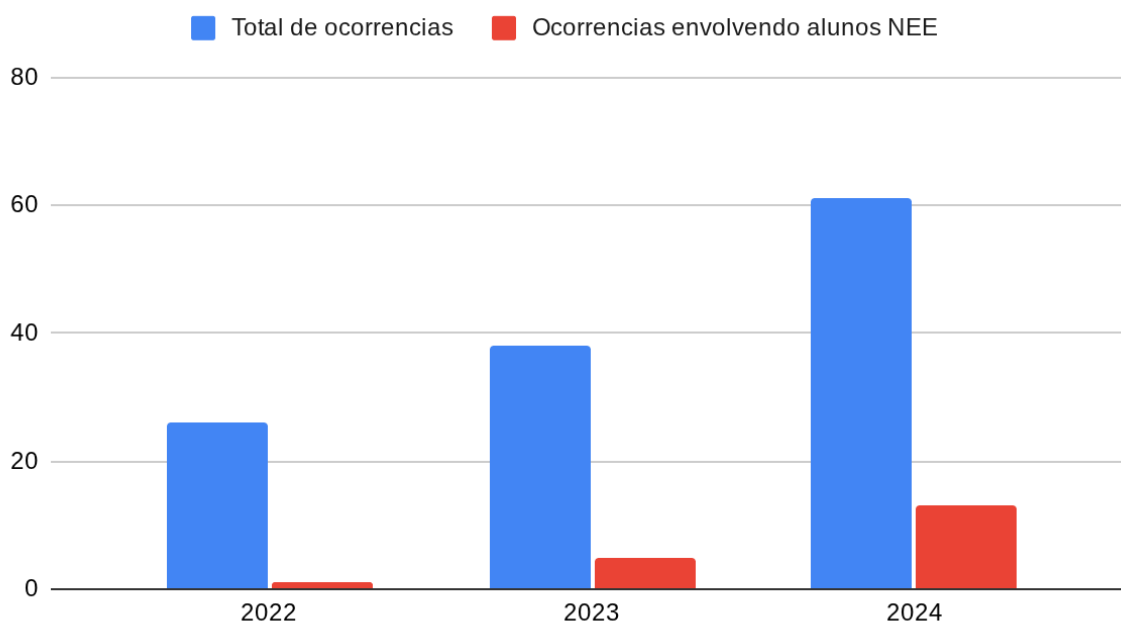


Fonte: SEEMG (2025)

O gráfico apresentado mostra a evolução do total de alunos e do número de alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) na escola entre os anos de 2022 e 2025, evidenciando um crescimento constante em ambos os indicadores. Em 2022, a escola contava com 168 estudantes, dos quais 7 eram NEE. Já em 2023, o número total de alunos subiu para 273, mantendo uma proporção semelhante de alunos NEE. Em 2024, o total chegou a 340 alunos, com aumento também no número de estudantes com NEE, e, em 2025, esse crescimento se consolidou com 385 alunos no total e 36 alunos NEE no mês de abril.

É possível observar, nesse período, um aumento nas ocorrências de episódios de violência e também nos casos envolvendo estudantes NEE, conforme mostrado no Gráfico 2, refletindo os desafios enfrentados pela escola no acolhimento e no atendimento adequado a esse público. Houve, inclusive, casos em que boletins de ocorrência foram registrados contra esses alunos, evidenciando a urgência de se repensar estratégias pedagógicas, de cuidado e de suporte especializado que promovam a inclusão de forma efetiva e humanizada.

**Gráfico 2** - Quantidade de ocorrências de agressão física entre os estudantes durante o período de 2022 a 2024.



Fonte: A autora (2025) baseado em documentos da instituição investigada.

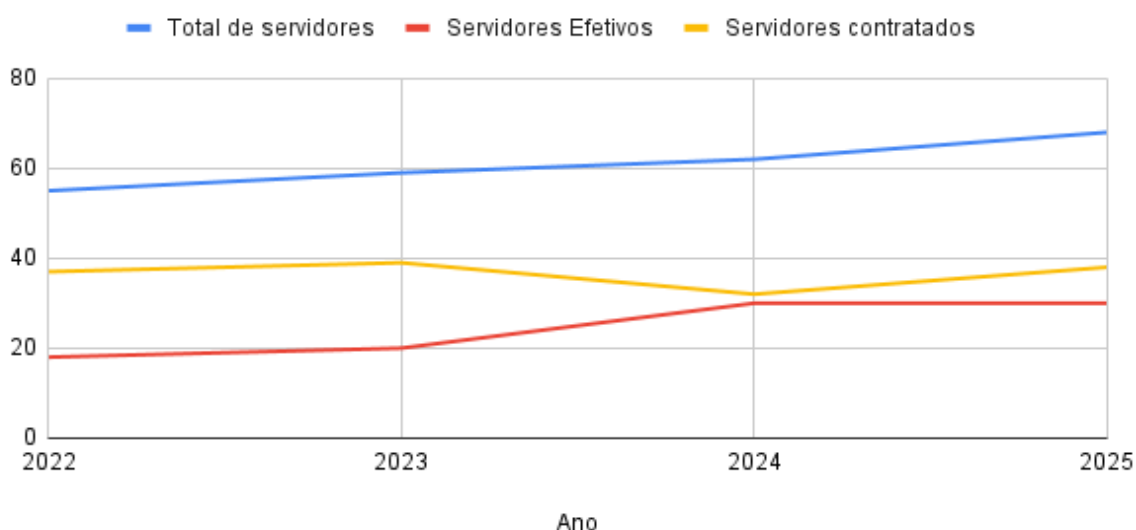
O gráfico 2 apresenta o total de ocorrência de agressão entre os anos de 2022 a 2025, destacando o número total de ocorrências registradas na escola e aquelas especificamente relacionadas a alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE). Em 2022, foram registradas aproximadamente 26 ocorrências no total, sendo apenas uma envolvendo alunos NEE, o que indica uma baixa incidência de participação desses estudantes nos registros de comportamento ou conflitos naquele ano. Em 2023, houve um aumento no total de ocorrências, que chegou a cerca de 38, e também um leve crescimento nas ocorrências com alunos NEE, que passaram para aproximadamente cinco registros.

O ano de 2024 marcou o pico no número de ocorrências, totalizando cerca de 61 registros gerais. Nesse mesmo ano, as ocorrências envolvendo alunos NEE também atingiram o valor mais alto da série, com cerca de 13 casos, o que aponta para a necessidade de maior atenção e suporte aos estudantes com necessidades educacionais específicas, tanto no aspecto pedagógico quanto no socioemocional.

De modo geral, o gráfico revela uma tendência de crescimento nas ocorrências até 2024. O aumento nos casos envolvendo alunos NEE destaca a importância de fortalecer as políticas de inclusão e o acompanhamento individualizado, garantindo

que esses estudantes estejam plenamente assistidos em seu processo de aprendizagem e integração ao ambiente escolar. Esse aumento progressivo ao longo dos anos pode estar diretamente relacionado à reestruturação física da escola, cuja finalização das obras tornou o ambiente mais atrativo e acessível à comunidade, favorecendo o aumento de matrículas e ampliando o atendimento à diversidade dos estudantes. O gráfico 3 ilustra que, com o crescimento da instituição, houve também um aumento no número de profissionais, visando atender de forma mais eficaz às novas demandas educacionais.

**Gráfico 3** - Total de servidores atuando na instituição entre os anos de 2022 e 2025.



Fonte: SEEMG (2025)

O gráfico 3 ilustra a evolução do total de servidores, servidores efetivos e servidores contratados na escola entre os anos de 2022 e 2025. Observa-se um crescimento gradual no número total de servidores ao longo dos quatro anos, passando de aproximadamente 55 em 2022 para 68 em 2025. O número de servidores efetivos apresentou um aumento mais significativo, especialmente entre 2023 e 2024, saltando de cerca de 20 para 30, se mantendo estável em 2025. Já o número de servidores contratados oscilou ao longo do período: em 2022 e 2023, manteve-se próximo de 38, sofreu uma queda em 2024, quando atingiu o quantitativo de 32, e voltou a crescer em 2025, alcançando novamente os patamares anteriores. Esses dados indicam uma ampliação gradual do quadro funcional da escola, refletindo a

crescente demanda por profissionais, motivada pelo aumento do número de alunos e pela reestruturação da instituição após a finalização das obras de reforma.

Essa situação se torna ainda mais complexa quando observamos que o crescimento no número de estudantes e de servidores, impulsionado pela reforma e melhoria da infraestrutura escolar, também trouxe novos desafios para o cotidiano da instituição. Embora a escola tenha se tornado mais atrativa para a comunidade, refletindo no aumento expressivo de matrículas e na ampliação do quadro de profissionais, esse crescimento veio acompanhado de uma intensificação nos registros de violência. Localizada em uma região com altos índices de vulnerabilidade social, a escola passou a lidar com um volume maior de interações, demandas e tensões. Entre os anos de 2022 e 2024, os livros de ocorrência revelam um aumento significativo nos casos de agressões físicas e verbais, tanto entre os próprios estudantes quanto entre alunos e professores, além de episódios envolvendo alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) como protagonistas de situações de conflito. Esse cenário revela uma sobrecarga não apenas estrutural, mas também emocional e humana, exigindo da comunidade escolar um esforço constante para equilibrar o crescimento com o cuidado, a escuta e a construção de um ambiente mais acolhedor e seguro para todos.

Diante dessa situação, analisaremos na seção seguinte o que dizem o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da Escola Estadual Professor Roberto Neves sobre o tema violência escolar e Educação Inclusiva.

### **2.3.1 Violência, e agora? O que preveem os documentos oficiais da E. E. Professor Roberto Neves quando o assunto é a violência na instituição**

A Escola Estadual Professor Roberto Neves, conforme contextualizado na seção anterior, está situada na periferia de Juiz de Fora, em uma comunidade marcada por condições socioeconômicas desafiadoras, como altos índices de pobreza, baixa escolaridade e precárias condições de habitação. Esse contexto de vulnerabilidade social atravessa o cotidiano da instituição, influenciando diretamente as dinâmicas escolares e a convivência entre os sujeitos que a compõem. Diante disso, é fundamental compreender de que maneira os documentos institucionais, especialmente o Regimento Escolar e o Projeto Político-Pedagógico, reconhecem e

enfrentam a questão da violência escolar. Esta seção, portanto, propõe-se a analisar esses instrumentos normativos, buscando identificar como a escola compreende esse fenômeno e quais estratégias são delineadas para promover uma cultura de paz, acolhimento e respeito mútuo.

O primeiro documento analisado é o Regimento Escolar<sup>8</sup>. Esse documento, elaborado no ano de 2022, organiza o funcionamento interno da escola, estabelecendo regras, rotinas e responsabilidades dos diferentes membros da comunidade escolar, como gestores, professores, estudantes, funcionários e famílias, além de definir aspectos como normas de convivência, processos de avaliação, critérios de matrícula, frequência, organização pedagógica e procedimentos disciplinares. Alinhado à legislação educacional vigente e ao Projeto Político-Pedagógico da instituição, o regimento tem como objetivo garantir a ordem, a equidade e a coerência das práticas escolares, promovendo um ambiente educativo estruturado, participativo e acolhedor.

Ao buscar violência escolar nesta normativa, encontramos a temática no artigo 54, inciso X, que diz que cabe ao colegiado escolar “opinar sobre a adoção de medida administrativa ou disciplinar em caso de violência física ou moral envolvendo profissionais de educação e alunos, no âmbito da escola” (p.21). Esse é o único momento onde a palavra “violência” aparece sendo tratada de maneira explícita. No entanto, no Título IX, que trata das medidas disciplinares, consta o artigo 130 que trata de proibições que, embora não estejam explícitas no documento, são classificadas como violência, conforme Charlot (2002), nos seguintes tópicos:

- O aluno que causar dano ou perda de material pertencente à Escola, ele deverá providenciar a reposição imediata do próprio material ou valor correspondente. Se este dano causado for voluntário e se for premeditado, além da reposição, serão aplicadas as normas disciplinares vigentes, após análise de cada caso;
- Não é permitido desrespeitar colegas, professores, funcionários e membros da administração da Escola; (p.38)

Para ambas situações são previstas medidas disciplinares que envolvem advertência oral e por escrito e, nos casos em que o afastamento do aluno for

---

<sup>8</sup>A referência bibliográfica deste documento não constará nas referências finais para que a identidade da instituição pesquisada seja preservada

considerado necessário, a escola deverá acionar o colegiado para convocar os pais ou responsáveis, visando informar a situação e buscar soluções adequadas. Já quando a permanência do estudante for avaliada como prejudicial ao ambiente escolar por professores e demais funcionários, a direção poderá, em caráter excepcional, aplicar como medida disciplinar máxima a transferência do aluno para outra instituição.

A segunda normativa escolar analisada é o Projeto Político Pedagógico -PPP<sup>9</sup>, que é o principal documento orientador de uma escola, pois define sua identidade institucional, princípios, valores, objetivos educacionais e formas de organização do trabalho pedagógico. Elaborado no ano de 2022, o PPP considera o contexto social em que a escola está inserida e propõe estratégias para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e participativa. Elaborado de forma colaborativa com a comunidade escolar, detalha a missão da escola, suas metas, metodologias, critérios de avaliação e ações voltadas à promoção da convivência, da cidadania e do desenvolvimento integral dos estudantes.

Na Escola Estadual Professor Roberto Neves, a versão mais recente do PPP foi elaborada no ano de 2022 e aborda na seção 3.1 a temática da violência escolar. De acordo com esse documento, as situações de violência no ambiente escolar afetam diretamente o processo de aprendizagem e o clima de convivência entre os estudantes, exigindo da escola um posicionamento ativo na prevenção e enfrentamento desses casos. Para isso, é fundamental que os profissionais da educação saibam distinguir entre indisciplina e violência, sendo a primeira entendida como condutas cotidianas de menor gravidade, que podem ser tratadas por meio de estratégias pedagógicas e gestão eficiente da sala de aula. Já a segunda envolve situações mais complexas, que demandam articulação com a rede de proteção social, como postos de saúde e centros especializados de assistência social. Em ambos os casos, a escuta ativa, o diálogo e a comunicação não violenta são indispensáveis para a resolução dos conflitos, sendo essencial também o trabalho preventivo para garantir um ambiente escolar saudável.

Ainda de acordo com o PPP, a EEPRN compreende que a indisciplina está presente em diferentes turnos e etapas de ensino, sendo tratada com projetos

---

<sup>9</sup> A referência bibliográfica deste documento não constará nas referências finais para que a identidade da instituição pesquisada seja preservada

pedagógicos, mediação do colegiado e reuniões com responsáveis. Em relação à violência, apesar da dificuldade de acesso a dados precisos, a escola identifica formas diversas, com destaque para a intolerância como origem de muitos conflitos. Para enfrentar essa realidade, são promovidas ações como rodas de conversa, palestras com lideranças comunitárias, projetos voltados à valorização da cultura e à promoção da paz, além do acolhimento individualizado dos estudantes. A escola reconhece que tanto a violência interna quanto a externa interferem significativamente na aprendizagem, comprometendo o tempo pedagógico e o bem-estar dos alunos. Dessa forma, reforça-se o papel da instituição como espaço de formação integral, onde se constroem valores, atitudes e o respeito às diferenças.

Após a análise do Regimento Escolar e do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Professor Roberto Neves, é possível constatar que ambos os documentos se encontram desatualizados em relação à atual realidade da instituição. Elaborados em 2022, antes da reforma e da significativa expansão da escola, esses documentos não contemplam as transformações ocorridas a partir de 2023, como o aumento expressivo no número de alunos e de turmas e também dos episódios de violência escolar. Além disso, observa-se que tanto o Regimento quanto o PPP tratam a questão da violência de maneira superficial, sem fazer referência direta às resoluções federais e estaduais que orientam as práticas escolares no enfrentamento das diversas formas de violência presentes no cotidiano escolar.

A ausência de diretrizes mais consistentes e atualizadas pode comprometer a efetividade das ações voltadas à promoção de um ambiente seguro e acolhedor, uma vez que os documentos institucionais deixam de abordar a complexidade das situações enfrentadas atualmente pela comunidade escolar. Em um cenário de vulnerabilidade social, marcado por conflitos internos e externos, a falta de instrumentos normativos alinhados com as diretrizes federais, estaduais e com a realidade vivida dificulta a atuação preventiva e interventiva da escola diante da violência.

Diante disso, o próximo capítulo buscará aprofundar a compreensão sobre como a instituição tem lidado com essas questões na prática. Para isso, serão analisados os registros escolares e a opinião dos discentes e dos estudantes, com o objetivo de averiguar como a escola tem enfrentado os desafios relacionados à violência após o crescimento observado a partir de 2023, e se há coerência entre o

que está previsto nos documentos oficiais e o que efetivamente ocorre no cotidiano escolar.

Na próxima seção, analisaremos o que dizem os documentos oficiais da EEPRN quando o assunto é a Educação Inclusiva.

### **2.3.2 Educação inclusiva no cotidiano escolar: uma análise dos documentos da E. E. Professor Roberto Neves**

Ao analisar o Regimento Escolar (Minas Gerais, 2022), observa-se que não há nenhuma menção direta à Educação Especial ou ao atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais, o que evidencia uma lacuna importante no documento no que se refere à inclusão educacional. No entanto, no Capítulo 3, que trata dos objetivos específicos da escola, destaca-se a intenção de “oferecer condições ao desenvolvimento das potencialidades dos educandos, tendo em vista o atendimento às individualidades, mediante a utilização dos recursos tecnológicos disponíveis” (p.5). Embora esse objetivo sugira uma preocupação com a personalização do ensino e o respeito às diferenças individuais, a ausência de diretrizes explícitas voltadas à Educação Especial limita a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

Complementarmente, ao analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, identifica-se uma seção específica intitulada "Diversidade e Inclusão na Aprendizagem", a qual demonstra uma preocupação institucional com a inclusão educacional. No entanto, as orientações apresentadas nessa seção reproduzem, de forma genérica, os princípios estabelecidos na Resolução SEE nº 4.256/2020, sem oferecer direcionamentos específicos adaptados à realidade atual da escola. Dessa forma, embora o PPP reconheça a importância da inclusão, ele carece de estratégias práticas e contextualizadas que considerem as demandas concretas dos estudantes da Educação Especial e as condições reais da unidade escolar para promover uma inclusão efetiva.

Diante das análises realizadas, observa-se a importância de compreender como as diretrizes e políticas de inclusão apresentadas no capítulo 2 se concretizam no cotidiano escolar. Nesse sentido, o capítulo 3 será dedicado à análise das situações de violência identificadas na instituição, considerando também a perspectiva

da inclusão. O objetivo é verificar se, quando as ocorrências de violência envolvem os os discentes NEE, as políticas inclusivas, que visam garantir o respeito à diversidade e à equidade no ambiente escolar, têm sido efetivamente implementadas e de que forma são (ou não) utilizadas para enfrentar e mediar os conflitos. Essa análise busca evidenciar possíveis lacunas entre a teoria e a prática, contribuindo para uma reflexão crítica sobre os desafios da inclusão na promoção de uma convivência escolar mais segura, acolhedora e democrática.

### **3 COMPREENDENDO A VIOLÊNCIA NA E. E. PROFESSOR ROBERTO NEVES: CAMINHOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS E ANÁLISES DAS OCORRÊNCIAS.**

Para o desenvolvimento desta pesquisa será necessário trabalhar com os seguintes conceitos-chave: violência escolar, inclusão e gestão. Tais escolhas se justificam na necessidade de estruturar um arcabouço teórico que oriente a análise das ocorrências de violência na E. E. Professor Roberto Neves.

A violência escolar será abordada a partir do conceito de violência na escola que, segundo Priotto; Boneti (2009, p.2) corresponde a:

Todos os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por e entre a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no ambiente escolar.

A escolha desse conceito se justifica na importância de se conhecer as diferentes formas de violência presentes no ambiente educacional para identificar as que ocorrem e propor medidas de enfrentamento na instituição pesquisada.

O conceito de gestão também é necessário, uma vez que está intimamente relacionado ao ambiente escolar. De acordo com Fagnoli (2020), embora a construção da escola seja uma tarefa coletiva, o gestor escolar possui um papel essencial já que, conforme Boccia, Dabul e Lacerda (2014, apud Silva, 2017), “o gestor escolar é, portanto, o grande articulador nas diferentes áreas da gestão: pedagógica, administrativa, de recursos humanos, financeira e jurídica, que atua integradamente e garante a organicidade do processo educativo” (p.50). É nesse sentido que a gestão escolar possui um papel relevante no que diz respeito à infraestrutura do ambiente de aprendizagem pois, conforme Wood (1998, apud Fagnoli, 2020, p.79):

Nenhum educador, com todos os saberes e competências necessárias, conseguirá efetuar uma prática com base na ação-reflexão-ação com qualidade, se não houver vontade política para garantir as condições adequadas para uma formação inicial e permanente de qualidade, bem como infraestrutura necessária para uma prática pedagógica criativa e transformadora

Nesse sentido, o conceito de gestão é de grande importância nesta pesquisa, pois a equipe gestora desempenha um papel fundamental na mediação dos conflitos e durante as ocorrências de violência escolar, uma vez que é sua função promover o diálogo, garantir a escuta ativa e criar estratégias que favoreçam a convivência harmônica e o desenvolvimento integral dos estudantes nas instituições de ensino.

Para analisar o tema, é fundamental compreender também o conceito de inclusão escolar uma vez que na análise das ocorrências de violência também encontramos registros que envolvem estudantes que possuem alguma necessidade educacional especial. Segundo Fagnoli (2020), com o paradigma da escola inclusiva não é o aluno quem deve se adaptar ao sistema escolar, e sim a escola se adaptar ao aluno. Por isso, é de suma importância levantar as principais leis e resoluções que tratam do tema no país e no estado de Minas Gerais para analisar as ocorrências sem ser influenciada pelo senso comum, pois, embora ele desempenhe um papel importante como ponto de partida na pesquisa, pode influenciar na formulação de conclusões.

Diante do exposto, este capítulo, tem como objetivo central compreender a violência na Escola Estadual Professor Roberto Neves. A partir dos referenciais teóricos que embasam este estudo, busca-se identificar caminhos possíveis para prevenir e enfrentar essa problemática.

A primeira seção, dividida em três subseções, apresenta os conceitos de violência escolar, gestão e inclusão, evidenciando como essas temáticas se inter-relacionam e sua relevância para a compreensão do problema de pesquisa. A segunda seção descreve as estratégias metodológicas adotadas para investigar a manifestação da violência no contexto da referida instituição. Na terceira seção, são analisados os dados obtidos durante a pesquisa, cujos resultados estão organizados em seis subseções. Essas subseções exploram os registros de violência ocorridos na EEPRN, distinguem os casos de violência "contra" a escola e "na" escola, analisam episódios envolvendo alunos NEE e, por fim, apresentam as percepções de servidores e discentes sobre a temática.

Diante disso, a seção seguinte abordará o referencial teórico dos conceitos que subsidiarão este estudo e contribuirão para a análise crítica da realidade investigada.

### **3.1 Referencial Teórico:**

Esta seção tem como objetivo apresentar o referencial teórico que fundamenta a análise dos principais eixos que norteiam esta pesquisa: a violência escolar, a inclusão no ambiente educacional e o papel do gestor escolar diante desses desafios. A abordagem teórica parte da compreensão da violência como um fenômeno multifacetado que afeta diretamente o cotidiano escolar, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos. Em seguida, discute-se a inclusão escolar como princípio fundamental para a construção de uma escola democrática, equitativa e voltada para a valorização da diversidade. Por fim, destaca-se a importância da atuação gestora como elemento estratégico na promoção de práticas inclusivas e na mediação de conflitos, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais seguro, participativo e acolhedor.

#### **3.1.1 A Violência Escolar: Um Olhar Teórico**

A violência escolar tem se consolidado como um dos principais desafios enfrentados pelas instituições de ensino no Brasil, impactando diretamente o processo educativo, o clima escolar e o bem-estar de estudantes, docentes e demais profissionais da educação. Esse fenômeno crescente, exige não apenas atenção dos gestores educacionais, mas também a implementação de políticas públicas que promovam ambientes escolares mais seguros, inclusivos e acolhedores.

De acordo com os princípios que regem a educação, conforme Silva (2017), a escola deve ser um espaço de formação cidadã, de promoção do respeito mútuo e de desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, a presença crescente de comportamentos violentos compromete esse papel, fragilizando o ambiente escolar e dificultando a construção de relações baseadas no diálogo, na cooperação e na convivência democrática pois segundo Silva (2017, p.60):

O aumento dos registros de ocorrência, acerca de situações de violência nas escolas, contradiz com a função social da escola, um lugar de socialização, integração social, compartilhamento de conhecimento pedagógico e de relações humanas. Entretanto, como lugar de socialização e integração social, (...) esse espaço tende, também, a reproduzir o comportamento social próprio do contexto de

origem dos alunos.

Para Santos e Machado (2019), a violência precisa ser entendida como uma forma de relação social presente no ambiente escolar, inserida por dois caminhos diferentes: como reflexo de práticas pedagógicas autoritárias ou como reprodução de normas sociais. No primeiro caso, trata-se de uma postura repressiva adotada pelo professor em sala de aula; no segundo, refere-se à violência presente nas interações de certos grupos sociais, sendo algo naturalizado no dia a dia dos alunos e de suas famílias, o que acaba sendo reproduzido dentro da escola. Além desses fatores, os autores ainda acrescentam que a violência tende a ser mais frequente em escolas situadas em áreas socialmente vulneráveis, onde a escassez de recursos materiais e a desorganização institucional contribuem para um ambiente mais propício a conflitos, pois alunos oriundos de contextos familiares marcados por violência também apresentam maior propensão a adotar comportamentos agressivos no ambiente escolar.

Silva e Assis (2018), no artigo *Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura*, dizem que, de acordo com estudos, o conceito de violência escolar varia, enquanto para alguns o tema é caracterizado apenas como atos de violência física, outros abrangem também violência verbal, agressões, oposição a regras, atividades e depredação do ambiente escolar, furtos, comportamentos antissociais, dentre outros. Com base na afirmação desses autores, trazemos os conceitos de violência escolar a partir de Charlot (2002) e Debarbieux (2002), cujas abordagens oferecem importantes subsídios para a compreensão dos múltiplos sentidos da violência em instituições de ensino.

Para Charlot (2002), podemos identificar três tipos de violência escolar: a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola. Para o autor,

Violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violência que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada com a violência da escola: uma violência institucional,

simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas). (p. 434)

Já para Debarbieux (2002, apud Silva e Assis, 2018, p.3),

para avaliar o que seja a violência escolar, é necessário considerar o contínuo entre o que for passível de punição penal (agressões sexuais, roubos, porte de armas, entre outros) e todo e qualquer ato de transgressão e incivilidade dentro do espaço escolar, como por exemplo, a violência verbal, o não cumprimento de regras, a falta de respeito aos professores e colegas, entre outros. Para este autor, se for considerado violência escolar apenas o que for passível de punição penal, não será dado o reconhecimento necessário às vítimas de violências mais sutis e que se apresentam em maior número no espaço escolar.

Para Silva e Assis (2018), é difícil distinguir as diversas manifestações de violência no ambiente escolar. No entanto, essa é uma tarefa necessária pois, ao se fazer a distinção dos tipos de violência escolar, é possível traçar diferentes formas de tratamento, enfrentamento e prevenção eficazes. Dentre essas diversas manifestações, é importante destacar também que muitas vezes, a própria escola desenvolve elementos produtores de violência. Esses elementos, de acordo com Santos e Machado (2019) podem ser observados em situações de priorização excessiva do rendimento acadêmico em detrimento do acompanhamento individualizado dos alunos (o que pode favorecer o fracasso escolar), o choque entre os valores culturais de determinados grupos étnicos ou religiosos e os valores predominantes na escola, que podem gerar conflitos e incompreensões; a rigidez na hierarquia entre professores e estudantes que dificulta a comunicação com os discentes; o elevado número de alunos que acaba favorecendo a massificação do ensino e dificulta a criação de vínculos afetivos e personalizados entre os estudantes e os servidores da escola; as falhas na organização dos espaços, do tempo e dos conteúdos pedagógicos, muitas vezes desconectados da realidade e do cotidiano dos jovens e, por fim, as relações interpessoais fragilizadas entre docentes e discentes que afetam a qualidade do convívio e do processo educativo.

Ao falarmos de violência, é importante destacar também que, no contexto escolar, frequentemente há confusão entre os termos "violência" e "indisciplina", já

que no dia a dia esses conceitos muitas vezes são usados como sinônimos. Diante disso, torna-se necessário diferenciá-los. De acordo com Priotto e Boneti (2009), chamamos de indisciplina a transgressão de normas previamente estabelecidas em determinado espaço, gerando incômodos e interferências no funcionamento da escola, sem necessariamente causar dano direto a outra pessoa. Ou seja, a indisciplina pode ser vista como uma reação à imposição de regras sociais, caracterizando-se por atitudes de resistência, inconformismo e até ousadia que se expressam por meio de falas, movimentos, inquietações e questionamentos tanto dos alunos quanto dos professores. Por isso, é fundamental que, diante da indisciplina, se busque compreender suas causas e promover mudanças que favoreçam a melhoria do processo educativo. Diferentemente da indisciplina, a violência envolve ações que provocam sofrimento ou prejuízo a outrem ou a seus pertences. Quando a escola não compreende adequadamente os sinais de indisciplina, corre o risco de reagir de forma autoritária, reproduzindo, assim, uma forma de violência institucional.

Nesse sentido, é possível concluir que a violência escolar deve ser tratada como uma questão pedagógica (Santos e Machado, 2019). Essa perspectiva busca distinguir a agressividade, entendida como um traço natural do ser humano, das manifestações de agressão e violência, que são socialmente construídas. A vivência de estudantes permeada por conflitos sociais impõe à sociedade o desafio de desenvolver estratégias voltadas para a mediação e a resolução pacífica de conflitos e, no universo dos jovens, é fundamental compreender que a formação de grupos sociais representa uma forma de estabelecer laços, especialmente aqueles baseados no reconhecimento mútuo. Para os discentes, esse vínculo de reconhecimento assume papel central, não apenas para o desenvolvimento psíquico e para a construção da identidade, mas também como uma forma de validação pelo outro, o que fortalece uma dinâmica de convivência social baseada na inclusão e no respeito às diferenças.

Diante dessas reflexões, torna-se evidente que a promoção de um ambiente escolar mais acolhedor e democrático está diretamente relacionada ao reconhecimento e à valorização das diferenças. Assim, a discussão sobre violência escolar se conecta de maneira profunda com o conceito de inclusão, entendido como a construção de espaços educativos que respeitam e acolhem a diversidade em suas múltiplas dimensões. A próxima seção, portanto, abordará o conceito de inclusão,

explorando seus fundamentos teóricos, suas implicações práticas no contexto escolar e sua relevância para a superação das desigualdades e da exclusão no ambiente educacional.

### **3.1.2 Educação para Todos: Fundamentação Teórica da Inclusão**

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no contexto escolar representa um importante avanço nas concepções de educação contemporânea, ao reconhecer o direito de todos à aprendizagem em ambientes que respeitem e valorizem a diversidade humana. Mais do que uma exigência legal, a inclusão deve ser entendida como um compromisso ético e pedagógico, que implica repensar práticas, metodologias e estruturas escolares para atender às especificidades de cada estudante. Trata-se de uma perspectiva que busca superar modelos excludentes e promover a equidade, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou emocionais, possam participar ativamente do processo educacional.

Nesse sentido, de acordo com Mantoan, Prieto e Arantes (2008), a inclusão escolar está inserida em um contexto mais amplo de lutas sociais que reivindicam maior equidade e justiça no acesso aos direitos, bens e serviços, pois ela defende a adoção de tratamentos diferenciados como estratégia para restaurar a igualdade comprometida por práticas educacionais historicamente excludentes e segregadoras do ensino regular e especial. Nessa perspectiva, a inclusão escolar vai além do simples acesso dos estudantes ao ambiente educacional, pois implica garantir condições reais de participação, permanência, aprendizagem significativa e, sobretudo, respeito às diferenças. Essa concepção amplia a noção tradicional de inclusão, frequentemente restrita às pessoas com deficiência, e a estende a todos os sujeitos que, por diferentes razões, enfrentam barreiras no processo educacional, exigindo uma abordagem que reconheça e valorize a diversidade em suas múltiplas dimensões.

Diferentemente do modelo de integração escolar, cuja proposta consistia em adaptar os indivíduos com deficiência aos padrões considerados normais pela sociedade, oferecendo-lhes condições de vida próximas às normas estabelecidas, a perspectiva inclusiva, conforme Mantoan, Prieto e Arantes (2008), propõe uma ruptura

com essa lógica, uma vez que a inclusão escolar assume como princípio o reconhecimento da diversidade como um traço constitutivo da condição humana e como um fator que enriquece o processo de aprendizagem. Nesse contexto, as características dos estudantes não devem ser ignoradas, mas compreendidas como parte de sua singularidade, sendo essenciais na formulação de práticas pedagógicas mais sensíveis e eficazes. O foco, portanto, desloca-se para a identificação de suas potencialidades e para a criação de estratégias que promovam sua autonomia escolar e social, contribuindo para sua formação como sujeitos de direitos em igualdade de condições.

Contudo, para que a escola se torne, de fato, um espaço inclusivo, não basta apenas a presença de alunos com diferentes perfis. É necessário garantir condições estruturais e institucionais adequadas. Para Rosin-Pinola e Del Prette (2014), a efetivação da inclusão escolar exige o oferecimento de diversos tipos de suporte (físico, pessoal, material, técnico e social) os quais, embora imprescindíveis, não são suficientes por si só para assegurar a equiparação de oportunidades. Segundo as autoras, é igualmente fundamental que ocorra uma reorganização profunda em todos os níveis do sistema educacional, desde as instâncias político-administrativas até a prática cotidiana no interior das salas de aula, incluindo a formação inicial e continuada dos docentes. Elas enfatizam que é preciso ousar na construção de uma proposta de educação inclusiva que seja, ao mesmo tempo, racional (aproveitando ao máximo os recursos existentes e promovendo ações pedagógicas eficazes), responsável (planejada e avaliada continuamente) e responsiva ou seja, flexível e capaz de se ajustar conforme os resultados obtidos no processo educativo.

Isso se torna necessário pois a ausência de práticas efetivamente inclusivas no ambiente escolar não apenas compromete o direito à educação, como também contribui para o surgimento de diversas formas de violência, uma vez que a exclusão de estudantes que não se enquadram nos padrões hegemônicos da escola pode vir a contribuir para o aumento do bullying, do preconceito e o isolamento social, criando um ambiente hostil para aqueles que já se encontram em situação de vulnerabilidade pois, para Rosin-Pinola e Del Prette (2014), a forma como as relações interpessoais se estabelecem no ambiente escolar exerce influência direta sobre o desempenho acadêmico dos estudantes, podendo afetá-lo de maneira positiva ou negativa.

Em resumo, a sensação de não pertencimento ao espaço escolar pode gerar comportamentos agressivos como forma de reação ou defesa. Assim, a violência e a exclusão se retroalimentam, tornando ainda mais urgente a adoção de políticas e práticas pedagógicas que assegurem a presença, a participação e o reconhecimento pleno de todos os estudantes. Nesse contexto, a próxima seção abordará o papel fundamental da gestão escolar na mediação de conflitos e na promoção de uma cultura inclusiva. A atuação da equipe gestora torna-se central tanto na garantia de condições que favoreçam a inclusão quanto na prevenção e minimização das diversas formas de violência no ambiente escolar, consolidando-se como agente mediador nas relações escolares e na construção de um clima institucional acolhedor e democrático.

### **3.1.3 Entre a Inclusão e o Combate à Violência: Desafios da Gestão Escolar**

De acordo com Burgos (2000), a gestão escolar passou por diferentes influências. Essa mudança atualmente pode ser percebida através da transição do controle por meio da participação da comunidade escolar, para um modelo que se fundamenta cada vez mais na responsabilização dos resultados (Burgos, 2000). Nesse contexto, para uma gestão escolar eficaz, o papel desempenhado pelo gestor torna-se fundamental para o sucesso das instituições educacionais. O gestor precisa saber articular as diferentes dimensões da gestão escolar para atender as demandas da sua função administrativa sem se esquecer do trabalho pedagógico.

Dessa forma, pensar no papel das lideranças é fundamental para que as escolas possam ter um impacto significativo no desempenho dos alunos, sendo a atuação do diretor fundamental para criar um ambiente de aprendizagem pautado na qualidade, igualdade e equidade, pois a gestão escolar ocupa uma posição estratégica no cotidiano educacional, sendo responsável não apenas por organizar os aspectos administrativos da escola, mas também por garantir a efetividade de práticas pedagógicas inclusivas e de convivência pacífica. Sua atuação é determinante na construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade, promova o respeito às diferenças e previna situações de violência e exclusão.

A interação entre os indivíduos dentro de uma escola, de acordo com Silva (2020), não ocorre de maneira harmoniosa, pois, devido a comunidade escolar ser composta por pessoas diferentes e por elas terem dificuldades em lidar com essas

diferenças, os conflitos se tornam constantes. Nesse sentido, quando não há uma mediação adequada, esses conflitos podem evoluir para comportamentos violentos, aumentando a ocorrência de atos infracionais, contravenções e crimes dentro do ambiente escolar. Ainda de acordo com a autora, a incapacidade de conviver com as diferenças tem alimentado a percepção de que as escolas estão se tornando espaços marcados pela violência, como é observado em diversas partes do mundo. Independentemente de a origem da violência ser interna ou externa à escola, há um consenso entre professores e alunos de que ela compromete a efetivação do direito à educação. Isso faz com que a escola acabe sendo vista de forma negativa, tanto pelos que nela atuam quanto pela comunidade, gerando impactos prejudiciais no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, no que diz respeito à inclusão, Silva (2020) defende que é responsabilidade do gestor escolar desenvolver uma compreensão ampla e integrada do contexto educacional em que atua, estando devidamente capacitado para liderar a escola além dos limites de uma aprendizagem puramente mecânica. Para isso, deve oferecer suporte aos profissionais por meio de recursos materiais, estrutura logística e momentos contínuos de reflexão sobre formas eficazes de participação e inclusão. No que tange à violência escolar, a autora afirma que a atuação da gestão é fundamental para minimizar conflitos e, sobretudo, reformular estratégias que contribuam para a melhoria do ambiente educacional. Essa intervenção promove o fortalecimento do respeito entre os integrantes da comunidade escolar e reforça o papel institucional da escola na promoção e na defesa dos direitos dos alunos.

Com base no exposto, evidencia-se que a atuação do gestor escolar é peça chave tanto para a promoção da inclusão quanto para o enfrentamento da violência no ambiente educacional. Sua capacidade de compreender o contexto escolar de forma abrangente e de implementar ações estratégicas é determinante para a construção de um espaço seguro, respeitoso e acolhedor para todos os envolvidos. Diante dessa relevância, a próxima seção apresentará a metodologia de pesquisa adotada para a análise da violência na EEPRN, foco central deste estudo.

### **3.2 Caminhos da investigação: Estratégias para compreender a violência escolar**

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as ocorrências de violência na EEPRN, buscando suas causas, impactos e as ações adotadas pela instituição para enfrentá-las. Considerando o contexto de vulnerabilidade social em que a escola esteve inserida e os desafios decorrentes do processo de inclusão, o estudo investigou a dinâmica dos episódios de violência, avaliando fatores associados, como infraestrutura, políticas institucionais e relações interpessoais. Além disso, buscou-se explorar a percepção da comunidade escolar sobre as medidas implementadas e levantar propostas que promovessem um ambiente mais seguro, inclusivo e propício à aprendizagem.

Os participantes da pesquisa foram os diferentes membros da comunidade escolar da EEPRN. Entre eles estiveram os alunos matriculados nos níveis de Ensino Fundamental e Médio, nos turnos matutino e integral, especialmente aqueles diretamente envolvidos em incidentes de violência ou que puderam oferecer percepções sobre o ambiente escolar. Também participaram os professores, que atuaram nas diversas etapas de ensino e estiveram envolvidos tanto na gestão da sala de aula quanto no enfrentamento da violência escolar. Além disso, incluíram-se os gestores e coordenadores pedagógicos, responsáveis pela administração da escola e pela implementação de medidas disciplinares e educativas.

Por atuar na instituição desde 2020 como Secretária Escolar, cargo comissionado existente na rede estadual, o contato com os participantes da pesquisa foi facilitado. No exercício dessa função, há uma interação constante com o setor pedagógico, equipe diretiva, professores e alunos, o que permitiu um acompanhamento próximo da dinâmica escolar e dos desafios encontrados no enfrentamento da violência. Esse vínculo institucional contribuiu para o acesso a informações relevantes e para a condução das entrevistas e coletas de dados de maneira mais fluida e embasada.

A pesquisa utilizou técnicas qualitativas de coleta de dados, adequadas à análise aprofundada do contexto e dos fenômenos investigados. As principais técnicas de coleta foram a análise documental, que envolveu o estudo dos registros de violência e documentos institucionais, como livros de atas e relatórios de incidentes de violência ocorridos entre 2022 e 2025, dados públicos fornecidos pela plataforma ObservaDH (Brasil, 2025), além da análise de documentos oficiais relacionados à gestão escolar e às políticas disciplinares. Essa técnica possibilitou identificar

padrões, relações e implicações dos episódios de violência, bem como avaliou as estratégias de gestão escolar e políticas disciplinares adotadas pois, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), na abordagem qualitativa, o pesquisador atua simultaneamente como participante e analista do processo investigativo e a trajetória da pesquisa não segue um caminho rígido, sendo sujeita a mudanças ao longo do tempo e, nesse sentido, a seleção da amostra buscou aprofundar a compreensão sobre o fenômeno estudado

Outra técnica foi a realização de roda de conversa com professores, equipe pedagógica e direção, totalizando 10 pessoas, que ingressaram na instituição até o ano de 2024, buscando compreender suas percepções sobre a violência escolar, as medidas adotadas e as lacunas existentes nas políticas de prevenção e intervenção. A roda de conversa foi guiada por questionamentos que buscaram compreender a percepção dos participantes sobre a violência escolar e as ações de prevenção e intervenção adotadas pela instituição. Foi discutido como os episódios de violência foram percebidos nos últimos anos, se houve aumento ou diminuição, e quais fatores contribuíram para sua ocorrência. Também foi analisado se, para os participantes, as melhorias na infraestrutura da escola, realizadas entre 2022 e 2024, influenciaram de alguma forma essas dinâmicas. Além disso, foram avaliadas as medidas adotadas pela escola para lidar com esses episódios, sua eficácia e a abordagem em casos envolvendo alunos com NEE.

Outro ponto de debate foi a existência e efetividade da parceria entre escola, pais e comunidade local no enfrentamento da violência, bem como a oferta de formação ou capacitação para lidar com essas questões. A conversa também abordou os impactos da violência no clima escolar e no desempenho de alunos e professores, além de investigar estratégias adotadas para prevenir novos casos. Por fim, os participantes foram convidados a refletir sobre as políticas de inclusão da escola e sua contribuição para um ambiente mais seguro e acolhedor, identificando pontos que poderiam ser aprimorados.

A roda de conversa aconteceu em uma reunião de 4 horas de duração e foi filmada. Para a realização dessa dinâmica, previamente acordada com a equipe diretiva e demais participantes, foi escolhido um horário que não coincidia com as atividades escolares e que, ao mesmo tempo, favorecia a participação do maior número possível de servidores, sendo realizada em uma manhã de sábado. Essa

metodologia permitiu explorar em detalhes as experiências e visões dos funcionários sobre a situação.

A observação participante também foi utilizada com foco na observação direta do ambiente escolar, priorizando as interações entre alunos e educadores. De acordo com França, et. al. (2022), a relevância dessa técnica está na possibilidade de captar uma diversidade de situações ou fenômenos que não emergem por meio de perguntas, pois, ao serem observados diretamente no contexto real, revelam aspectos sutis e imprevisíveis do cotidiano. Dessa forma, para registrar as percepções e eventos observados, foi utilizado um diário de campo, garantindo o anonimato dos envolvidos. Esse registro serviu como documentação detalhada da pesquisa e permitiu uma análise posterior identificando padrões e interpretações. Essa técnica buscou identificar comportamentos agressivos, estratégias de mediação de conflitos e o impacto das melhorias da infraestrutura na dinâmica da escola.

Por fim, foram realizadas entrevistas com quatro estudantes do 3º ano do Ensino Médio em Tempo Integral, sendo duas meninas e dois meninos. A escolha desses participantes ocorreu pelo fato de que estudaram na instituição durante todo o período analisado na pesquisa e permaneceram nela por 9 horas diárias, em razão da modalidade de ensino em que estiveram matriculados nos últimos três anos.

As perguntas da entrevista buscaram coletar informações sobre a percepção dos alunos em relação à segurança e à violência na Escola Estadual Professor Roberto Neves. Inicialmente, foram levantados dados básicos, como idade, gênero e tempo de estudo na instituição. Em seguida, os estudantes foram convidados a avaliar seu sentimento de segurança dentro da escola e a frequência com que percebiam a violência como um problema. O impacto das melhorias na infraestrutura, como laboratórios, biblioteca, acessibilidade e quadra, também foi analisado, assim como a qualidade das relações interpessoais entre os alunos. Além disso, a entrevista investigou a atuação dos professores e funcionários na resolução de episódios de violência, a existência de atividades ou campanhas preventivas e o espaço dado para que os alunos expressassem suas preocupações sobre disciplina e segurança. Outro ponto abordado foi o compromisso da escola com a inclusão e o respeito às diferenças, especialmente no atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE). Por fim, buscou-se compreender o impacto da violência no aprendizado e na convivência escolar, além da percepção dos alunos

sobre a possibilidade de redução da violência por meio da colaboração entre a escola, os alunos, as famílias e a comunidade.

Ainda no que se refere à realização da entrevista, foi fundamental garantir que todos os participantes estivessem plenamente informados sobre o objetivo da pesquisa, os procedimentos adotados, os possíveis riscos e benefícios envolvidos, a confidencialidade dos dados e o direito de desistência a qualquer momento, sem prejuízos. Para isso, foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, destinado aos pais e/ou responsáveis dos alunos menores de idade, e um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos adolescentes, formalizando sua concordância em participar do estudo.

É importante salientar que, para garantir a relevância e a coerência dos dados coletados, foram adotados critérios de exclusão que impediram a participação de determinados grupos na pesquisa. No caso das entrevistas, foram excluídos os alunos que não estavam matriculados na escola durante o período analisado (2022–2025), bem como aqueles que se recusaram a participar por desinteresse ou timidez, considerando que a entrevista foi gravada. Além disso, foram excluídos os servidores contratados que ingressaram na instituição após maio de 2025, por não possuírem vivência no período estudado, bem como docentes e especialistas que estiveram ausentes ou em afastamento legal no dia da roda de conversa, cuja presença foi essencial para o debate e a troca de experiências.

Com base nos dados obtidos dos participantes incluídos, a pesquisa investigou principalmente a natureza dos episódios de violência, identificando os tipos de incidentes, os locais mais frequentes e as turmas com maior número de ocorrências. Também foram analisados os fatores associados à violência, como os contextos socioeconômicos, as dinâmicas escolares e a interação entre a infraestrutura e a convivência no ambiente escolar.

Diante do exposto, a próxima seção apresentará os resultados obtidos a partir da metodologia de pesquisa descrita, analisando os registros de violência na EEPRN, bem como as percepções sobre a problemática sob a ótica dos alunos, professores e da equipe diretiva da instituição, permitindo uma compreensão mais ampla e crítica da realidade investigada.

### **3.3 Ecos da Escola: Reflexões e análises sobre a violência escolar (no cenário nacional e na EEPRN)**

A violência no contexto escolar tem se configurado como um dos maiores obstáculos para as instituições de ensino no Brasil, afetando de forma significativa o processo de aprendizagem, as relações no ambiente escolar e a qualidade de vida de estudantes, professores e demais profissionais da educação. Esse problema, em constante expansão, demanda não apenas o olhar atento dos gestores, mas também a criação e aplicação de políticas públicas voltadas à construção de espaços educativos mais seguros, inclusivos e acolhedores.

Nos últimos anos, diversos estudos e levantamentos têm evidenciado o crescimento preocupante da violência escolar no Brasil, revelando a complexidade e a urgência do enfrentamento desse fenômeno. De acordo com a plataforma ObservaDH<sup>10</sup> (Brasil,2025) criada pelo Ministério da Educação, o número de vítimas de violência nas escolas brasileiras aumentou de 3.771 em 2013 para 13.117 em 2023, representando um crescimento de aproximadamente 248%, conforme ilustrado no gráfico intitulado Notificações de Violência Interpessoal nas escolas brasileiras de 2013 a 2023, apresentado a seguir:

---

<sup>10</sup>Observatório de Violências nas Escolas. Essa plataforma visa produzir e divulgar dados de notificações de violência escolar sobre quatro dimensões principais: ataques de violência extrema; violências no entorno e nos territórios; violências intraescolares; e prevenção e resposta à violência. Essa ferramenta é uma iniciativa que integra o Programa Escola que Protege, criado pelo Ministério da Educação com o objetivo de fortalecer a capacidade das redes de ensino em prevenir e enfrentar a violência nas escolas.

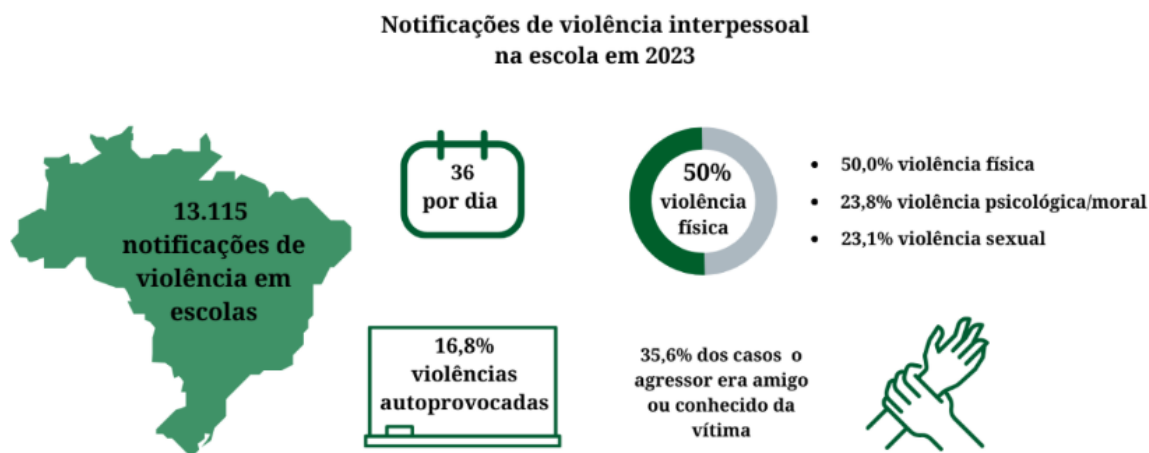
### Gráfico 4 - Notificações de Violência Interpessoal nas escolas brasileiras de 2013 a 2023



Fonte: ObservaDH (2025)

De acordo com o gráfico, observa-se uma tendência de crescimento gradual entre os anos de 2013 e 2019, passando de 3.771 notificações em 2013 para 7.100 em 2019. No entanto, há uma queda abrupta em 2020, com apenas 1.710 registros, provavelmente relacionada ao fechamento das escolas durante a pandemia de COVID-19. A partir de 2021, as notificações voltam a subir de forma expressiva, saltando de 2.232 em 2021 para 9.240 em 2022, e atingindo o pico de 13.117 em 2023. Esses dados indicam não apenas a retomada das atividades escolares presenciais, mas também um possível agravamento das situações de violência nas instituições de ensino no período pós-pandemia.

Ao analisar mais detalhadamente as ocorrências de 2023, observa-se que 50% dos casos registrados corresponderam a episódios de violência física, enquanto 23,8% referem-se à violência psicológica e moral, conforme demonstrado na figura abaixo. Esses dados revelam não apenas o aumento quantitativo da violência nas escolas, mas também a diversidade de suas manifestações no cotidiano escolar, o que evidencia a necessidade de análises mais aprofundadas e de respostas articuladas entre os diferentes membros da comunidade escolar e os setores responsáveis pela educação.

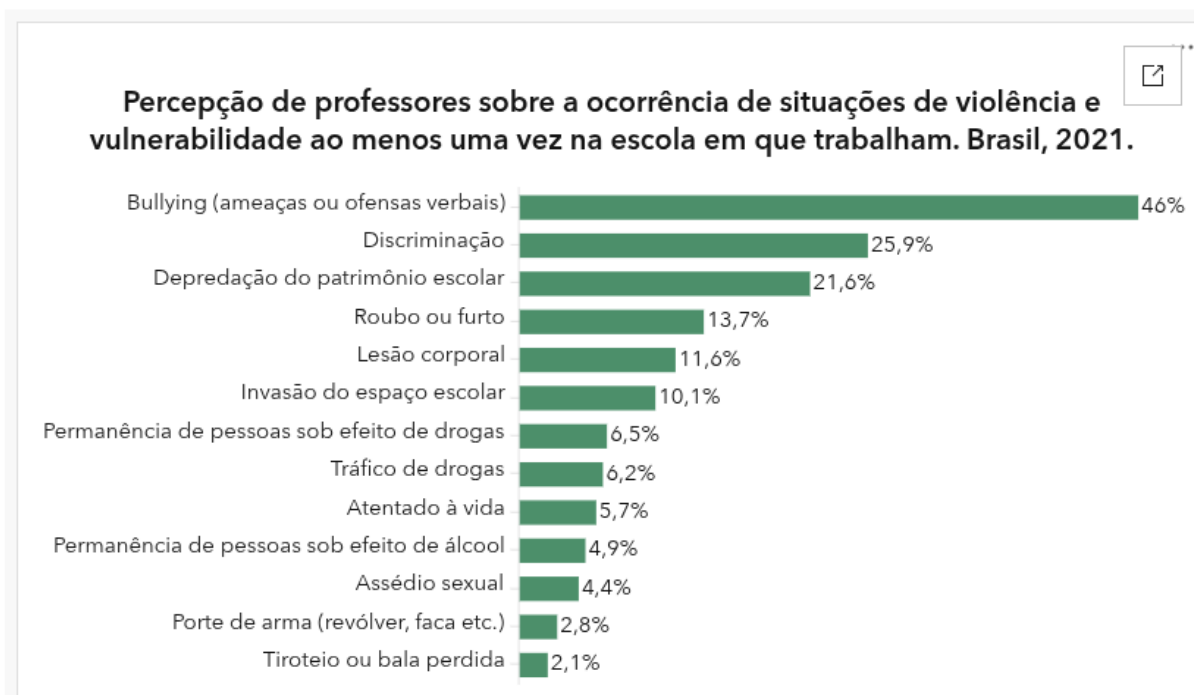
**Imagem 4 - Notificações de violência interpessoal na escola no ano de 2023**

Elaboração CGIE/MDHC. Fonte: Sistema de Informação de Agravo de Notificação/Datasus: Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Fonte: ObservaDH (2025)

Dentro dessa perspectiva, o Observatório também apresenta a percepção dos professores sobre a violência nas escolas onde atuam, com base em dados coletados pelo SAEB no ano de 2021. A pesquisa revelou quais são as situações de violência mais frequentes nas instituições de ensino brasileiras, e os resultados estão representados no Gráfico 5.

**Gráfico 5-** Percepção dos professores sobre os tipos de ocorrências de violência nas escolas que trabalham no ano de 2021



Elaboração CGIE/MDHC. Fonte: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Saeb, 2021.

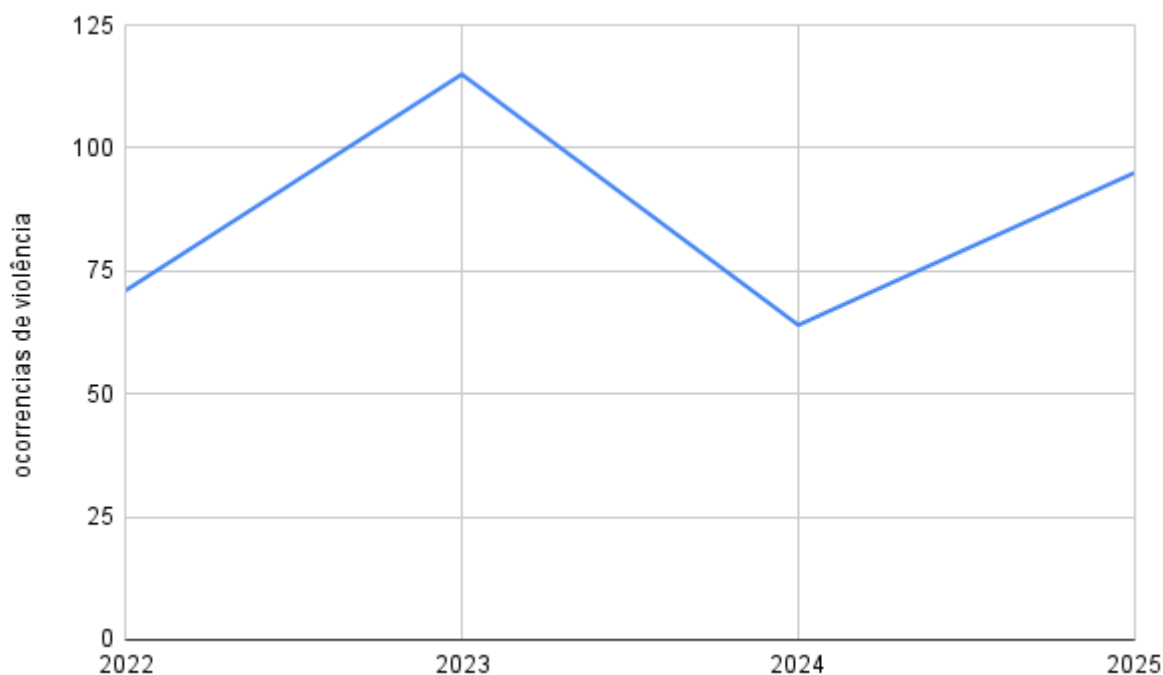
Fonte: ObservaDH (2025)

O gráfico apresenta dados da pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2021, sobre a percepção dos professores quanto à ocorrência de situações de violência e vulnerabilidade nas escolas em que atuam. Segundo o gráfico, o bullying, caracterizado por ameaças ou ofensas verbais, foi a forma de violência mais relatada, sendo mencionado por 46% dos docentes. Em seguida, aparecem a discriminação (25,9%) e a depredação do patrimônio escolar (21,6%). Outras formas de violência como roubo ou furto (13,7%), lesão corporal (11,6%) e invasão do espaço escolar (10,1%) também foram citadas com frequência considerável e, casos mais graves, como porte de arma (2,8%) e tiroteios ou balas perdidas (2,1%), também aparecem, mas em menor proporção. Esses dados evidenciam a complexidade e a diversidade das situações de violência enfrentadas nas instituições de ensino brasileiras e que afetam o cotidiano de alunos, professores e toda a comunidade escolar.

Ao analisarmos esse panorama em âmbito nacional, é possível identificar a mesma tendência estatística na realidade da EEPRN, foco desta pesquisa. Localizada

em uma região periférica de Juiz de Fora, marcada por elevados índices de criminalidade e vulnerabilidade social, a instituição passou a apresentar, a partir de 2022, um aumento significativo nos casos de violência escolar, conforme mostrado no gráfico a seguir.

**Gráfico 6** - Ocorrências de Violência na E. E. Professor Roberto Neves entre 2022 e 2025.



Fonte: A autora, baseado em documentos da instituição pesquisada (2025)

O gráfico apresenta a variação das ocorrências de violência no período de 2022 a 2025. Em 2022, registraram-se cerca de 70 casos, número que aumentou significativamente em 2023, atingindo o pico de aproximadamente 115 ocorrências. No ano seguinte, 2024, houve uma queda, com pouco mais de 60 registros, representando o menor índice do período analisado. Já em 2025, mesmo a análise dos registros de violência tendo como período limite o mês de maio, é possível observar uma retomada no crescimento, com as ocorrências voltando a se aproximar de 95 casos. Esses dados indicam uma oscilação no comportamento da violência ao longo dos anos, sugerindo a necessidade de investigar os fatores que contribuíram para o aumento em 2023, a redução em 2024 e o novo crescimento em 2025

De acordo com os princípios que regem a educação, a escola deve ser um espaço de formação cidadã, de promoção do respeito mútuo e de desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, a presença crescente de comportamentos violentos compromete esse papel, fragilizando o ambiente escolar e dificultando a construção de relações baseadas no diálogo, na cooperação e na convivência democrática pois, de acordo com Silva (2017, p.60)

O aumento dos registros de ocorrência, acerca de situações de violência nas escolas, contradiz com a função social da escola, um lugar de socialização, integração social, compartilhamento de conhecimento pedagógico e de relações humanas. Entretanto, como lugar de socialização e integração social, (...) esse espaço tende, também, a reproduzir o comportamento social próprio do contexto de origem dos alunos.

Para Santos e Machado (2019), a violência precisa ser entendida como uma forma de relação social presente no ambiente escolar, inserida por dois caminhos diferentes: como reflexo de práticas pedagógicas autoritárias ou como reprodução de normas sociais. No primeiro caso, trata-se de uma postura repressiva adotada pelo professor em sala de aula; no segundo, refere-se à violência presente nas interações de certos grupos sociais, sendo algo naturalizado no dia a dia dos alunos e de suas famílias, o que acaba sendo reproduzido dentro da escola. Além desses fatores, os autores ainda acrescentam que estudos apontam que a violência tende a ser mais frequente em escolas situadas em áreas socialmente vulneráveis, onde a escassez de recursos materiais e a desorganização institucional contribuem para um ambiente mais propício a conflitos, pois alunos oriundos de contextos familiares marcados por violência também apresentam maior propensão a adotar comportamentos agressivos no ambiente escolar.

Essa realidade pode ser observada na Escola Estadual Professor Roberto Neves. O contexto em que a escola está inserida reflete diretamente nas dinâmicas escolares, influenciando o comportamento dos estudantes e as relações estabelecidas dentro da instituição. A presença constante de dificuldades socioeconômicas, a carência de políticas públicas efetivas e a exposição cotidiana à violência fazem com que muitos alunos cheguem à escola já marcados por experiências adversas, que acabam sendo reproduzidas no convívio escolar. Dessa forma, compreender os impactos desse contexto é essencial para pensar em

estratégias que promovam um ambiente mais seguro, acolhedor e propício ao aprendizado.

Silva e Assis (2018) no artigo *Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura* dizem que o conceito de violência escolar varia de acordo com alguns estudos, pois enquanto o tema é caracterizado apenas como atos de violência física para alguns, outros abrangem também violência verbal, agressões, oposição a regras, atividades e depredação do ambiente escolar, furtos, comportamentos antissociais, dentre outros. Com base na afirmação dessas autoras, trazemos os conceitos de violência escolar a partir de Charlot (2002) e Debarbieux (2002), cujas abordagens oferecem importantes subsídios para a compreensão dos múltiplos sentidos da violência na instituição de ensino pesquisada.

Para Charlot (2002, p.434), podemos identificar 3 tipos de violência escolar: a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola. Para o autor:

Violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violência que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas).

Para Debarbieux (2002), para compreender o que caracteriza a violência escolar, é importante levar em conta um espectro que vai desde condutas que configuram crime passível de punição legal (como agressões sexuais, roubos e porte de armas) até atos de incivilidade e transgressão presentes no cotidiano da escola, tais como ofensas verbais, desrespeito às regras, à autoridade dos professores e à convivência com os colegas. O autor ressalta que, se a definição de violência escolar se restringir apenas ao que é passível de sanção penal, corre-se o risco de desconsiderar as formas mais sutis de violência, que são justamente as mais recorrentes no ambiente escolar.

Para Silva e Assis (2018), é difícil distinguir as diversas manifestações de violência no ambiente escolar. No entanto, essa é uma tarefa necessária pois, ao se fazer a distinção dos tipos de violência escolar, é possível traçar diferentes formas de tratamento, enfrentamento e prevenção eficazes. Analisando as ocorrências de violência observadas na instituição pesquisada e fazendo uma relação das mesmas com a citação de Debarbieux (2002), podemos encontrar alguns registros passíveis de punição penal já que em alguns episódios, funcionários da escola foram agredidos e registraram boletins de ocorrência. No entanto, os atos de incivilidade, violência verbal, não cumprimento de regras e falta de respeito aos professores e colegas são mais frequentes e observados diariamente.

De acordo com essa perspectiva, torna-se pertinente adotar a classificação de violência proposta por Priotto e Bonetti (2009). Segundo os autores, a tipologia de Charlot não contempla todas as formas de violência que se manifestam no ambiente escolar, como conflitos entre alunos, desentendimentos entre professores ou mesmo confrontos entre docentes e estudantes. Para suprir essa lacuna, eles organizam a violência em três categorias: violência na escola, que abrange agressões físicas, psicológicas e sociais entre alunos, professores, funcionários e membros da comunidade, expressando-se em situações como brigas, bullying, desrespeito, porte de armas e uso de drogas, podendo ocorrer tanto no interior da instituição quanto em seus arredores; violência contra a escola, relacionada a atos de vandalismo, furtos e destruição do patrimônio, afetando diretamente a estrutura e o funcionamento da instituição; e, por fim, violência da escola, que diz respeito a práticas institucionais que prejudicam seus próprios membros, como o fracasso escolar, o desinteresse dos alunos, preconceitos, desvalorização de estudantes e professores, abusos de autoridade e a manutenção de um ambiente que desestimula a permanência e o aprendizado.

À luz dessa classificação ampliada, torna-se possível analisar com maior precisão a realidade da EEPRN, onde se observam, com maior frequência, episódios de violência na escola e de violência contra a escola. Isso porque, além das manifestações cotidianas de violência entre os sujeitos escolares, há também registros de vandalismo e furtos ao patrimônio. Cabe destacar, entretanto, que a violência da escola não será contemplada neste trabalho, por não constituir o foco da pesquisa e pelo fato de que esse tipo de registro não foi realizado pela instituição.

Ainda assim, parte-se do entendimento de que elementos como o fracasso escolar e os problemas relacionados à infraestrutura certamente ocorrem, visto que são relativamente comuns em muitas escolas públicas, mas não integram o escopo da proposta de estudo aqui apresentada.

Considerando esse embasamento teórico, a próxima seção apresentará os resultados obtidos a partir da observação participante e da análise documental dos registros de ocorrência da EEPRN, possibilitando compreender como as diferentes formas de violência se manifestam no cotidiano da instituição e quais padrões puderam ser identificados a partir dos dados coletados.

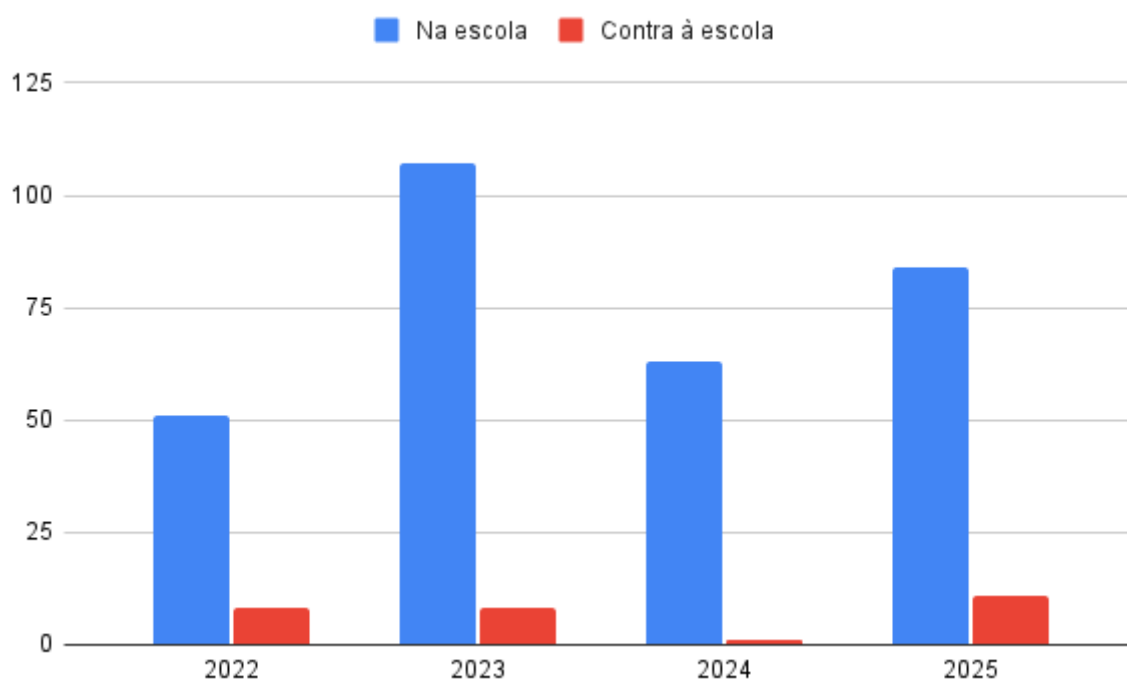
### **3.3.1 Manifestação da Violência Escolar na EEPRN: Evidências Empíricas**

A violência escolar configura-se como um dos principais desafios das instituições de ensino no Brasil, comprometendo o processo educativo, a convivência escolar e o bem-estar de seus integrantes. Essa problemática demanda a atenção dos gestores e a implementação de políticas públicas que promovam ambientes mais seguros, inclusivos e acolhedores.

A EEPRN também tem enfrentado esse desafio, registrando, entre fevereiro de 2022 e julho de 2025, um aumento significativo nos episódios de violência. Para compreender melhor essa realidade, adota-se a definição de Charlot (2002), que classifica a violência escolar em na escola, contra a escola e da escola. Os dados apresentados nessa seção foram obtidos por meio da análise dos registros de ocorrência da escola durante o período mencionado, complementados pela observação participante, que acompanhou de perto os registros e as tratativas desses episódios. É importante ressaltar que a análise realizada classifica esses atos conforme sua natureza, não implicando um julgamento de valor sobre as partes, mas sim uma organização dos fatos descritos nas fontes.

Nessa perspectiva, o gráfico a seguir ilustra a quantidade de registros de ocorrência correspondentes a cada uma dessas categorias entre fevereiro de 2022 e julho de 2025.

**Gráfico 7-** Tipos de violência escolar a partir da categorização de Priotto e Bonetti (2009)



Fonte: A autora (2025), baseado em documentos da instituição pesquisada

O gráfico apresenta a quantidade de ocorrências registradas entre 2022 e 2025, classificadas em duas categorias: na escola e contra à escola. Observa-se que os casos na escola (em azul) são os mais frequentes em todos os anos, com um pico em 2023, ultrapassando 100 ocorrências, seguido de uma queda em 2024 e nova elevação em 2025. Já os casos contra à escola (em vermelho) apresentam números bem menores, mas constantes, variando entre 2 e 10 registros, com aumento mais perceptível em 2025.

Diante desses dados é possível perceber que entre os anos de 2022 e 2025, os registros de ocorrências na EEPRN evidenciam um quadro preocupante de conflitos tanto entre estudantes quanto entre estudantes e professores ou funcionários. Em 2022, foram documentadas 51 ocorrências das quais a maior parte dos casos esteve relacionada à indisciplina e desrespeito contra professores e funcionários (31 registros), revelando dificuldades no reconhecimento da autoridade docente e na manutenção da disciplina em sala de aula. Além disso, foram registradas 20 situações de agressões físicas e verbais entre estudantes, variando de provocações e discussões a confrontos diretos. No ano de 2023, foram registradas

107 ocorrências e os incidentes se concentraram em agressões físicas e verbais entre alunos (15 casos), além de casos de desobediência e desacato a professores (28 casos), coordenadores e demais funcionários, sendo possível encontrar também relatos de ameaças, insultos e comportamentos que comprometem a convivência escolar e a segurança no ambiente (64 casos).

Já em 2024, foram registradas 33 ocorrências de violência entre estudantes, incluindo bullying, ameaças, provocações e agressões físicas. Nesse período, também se destacaram episódios de violência contra professores (30 ocorrências), como desrespeito verbal, desobediência às orientações em sala e até mesmo situações em que docentes foram atingidos ao tentar intervir em brigas.

O ano de 2025 apresentou um aumento significativo no número e na gravidade dos episódios relatados, abrangendo uma ampla variedade de situações. Foram registrados conflitos entre estudantes, envolvendo brigas, agressões físicas, empurrões, socos, xingamentos, bullying e intimidações, muitas vezes associados ao uso de redes sociais e grupos de mensagens. Também ocorreram agressões verbais e físicas contra professores e funcionários, incluindo casos de desacato, ameaças, deboches e descumprimento frequente das regras escolares. Além disso, destacaram-se situações de bullying e discriminação, expressas por meio de apelidos pejorativos, chacotas, assédio verbal e até denúncias de racismo. Somam-se ainda comportamentos de risco, como provocações físicas, arremesso de objetos e intimidações reiteradas, que comprometeram tanto a integridade dos envolvidos quanto a ordem no espaço escolar.

Diante do exposto, é possível concluir que nos quatro anos analisados, as ocorrências mais comuns de violência na EPRN se concentraram em dois grandes eixos: conflitos na escola e contra a escola. Entre os alunos, foram frequentes as agressões físicas e verbais, as brigas, os empurrões, os xingamentos, o bullying e as intimidações, muitas vezes estendidas para os grupos de mensagens e redes sociais. Já em relação aos educadores e demais funcionários, os registros mais recorrentes envolveram indisciplina, desacato, ameaças, deboches e descumprimento de regras. Também ganharam destaque situações de discriminação e assédio verbal, como apelidos pejorativos, chacotas e até denúncias de racismo. Em resumo, os dados apontam para um padrão de violência que combina a falta de respeito às normas escolares, a intensificação de conflitos interpessoais e o crescimento do bullying, tanto

no espaço físico da escola quanto em ambientes virtuais ligados à convivência entre os estudantes.

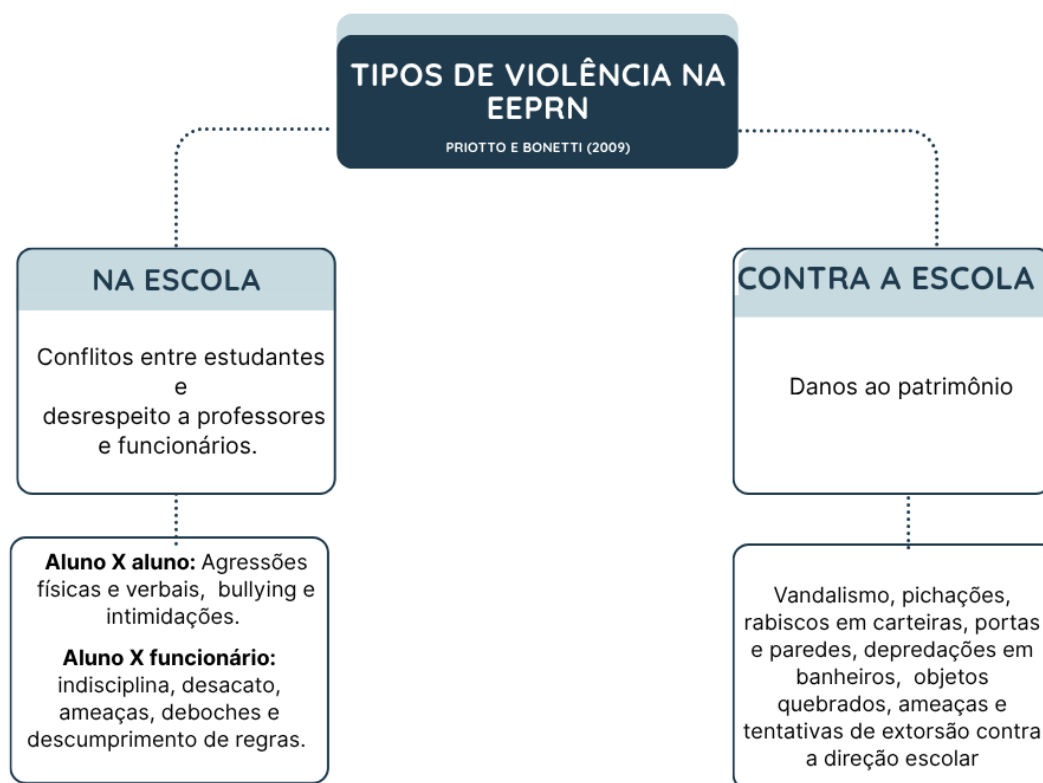
No que diz respeito à violência contra à escola, entre os anos de 2022 e 2025, foram registradas diferentes formas de violência direcionadas à EEPRN, que variaram desde danos ao patrimônio até ameaças externas mais graves. Em 2022, ocorreram oito incidentes envolvendo desrespeito às normas de segurança e depredação, como pular o muro da instituição e atos de vandalismo, que representaram riscos à integridade da escola e à ordem estabelecida. Já em 2023, intensificaram-se os episódios de vandalismo e depredação de propriedade, incluindo pichações, rabiscos em carteiras e portas de banheiro, além de objetos quebrados, como no caso de um celular arremessado contra a televisão da administração escolar.

No ano de 2024, foi registrada uma ocorrência de maior gravidade, caracterizada como violência externa contra a escola. A instituição recebeu uma ligação de um homem que se apresentou como integrante do tráfico local e ameaçou executar alunos e funcionários caso a diretora não realizasse contato. O caso configurou uma tentativa de extorsão, resultando na transferência de um valor em dinheiro, posteriormente recuperado com apoio da polícia.

Em 2025, os registros apontaram tanto para atos de vandalismo internos quanto para novas ameaças externas. A escola recebeu novamente uma ligação de um homem se passando por traficante, que exigiu imagens de segurança e realizou uma tentativa de extorsão contra a direção. Além disso, foram identificados episódios de pichação, rabiscos em paredes, portas e carteiras, bem como comportamentos de risco, como acender fósforos dentro da sala de aula e bater em armários, expondo o patrimônio a danos.

Em resumo, no que tange a violência contra à escola, entre 2022 e 2025, os tipos de ocorrência mais comuns foram os danos ao patrimônio, como vandalismo, pichações, rabiscos em carteiras, portas e paredes, além de depredações em banheiros e objetos quebrados. Também se destacaram os atos de desrespeito às normas de segurança, como pular o muro da instituição e acender fósforos em sala de aula e ainda casos de violência externa, com ameaças e tentativas de extorsão contra a direção escolar, o que elevou a gravidade das ocorrências. A imagem a seguir faz uma síntese dos tipos de violência presentes na EEPRN e as ocorrências mais comuns em cada tipo observadas durante o período analisado.

**Imagem 5-** Tipos de violência na EEPRN segundo a classificação de Charlot (2002)



Fonte: A autora, baseado em documentos da instituição pesquisada (2025)

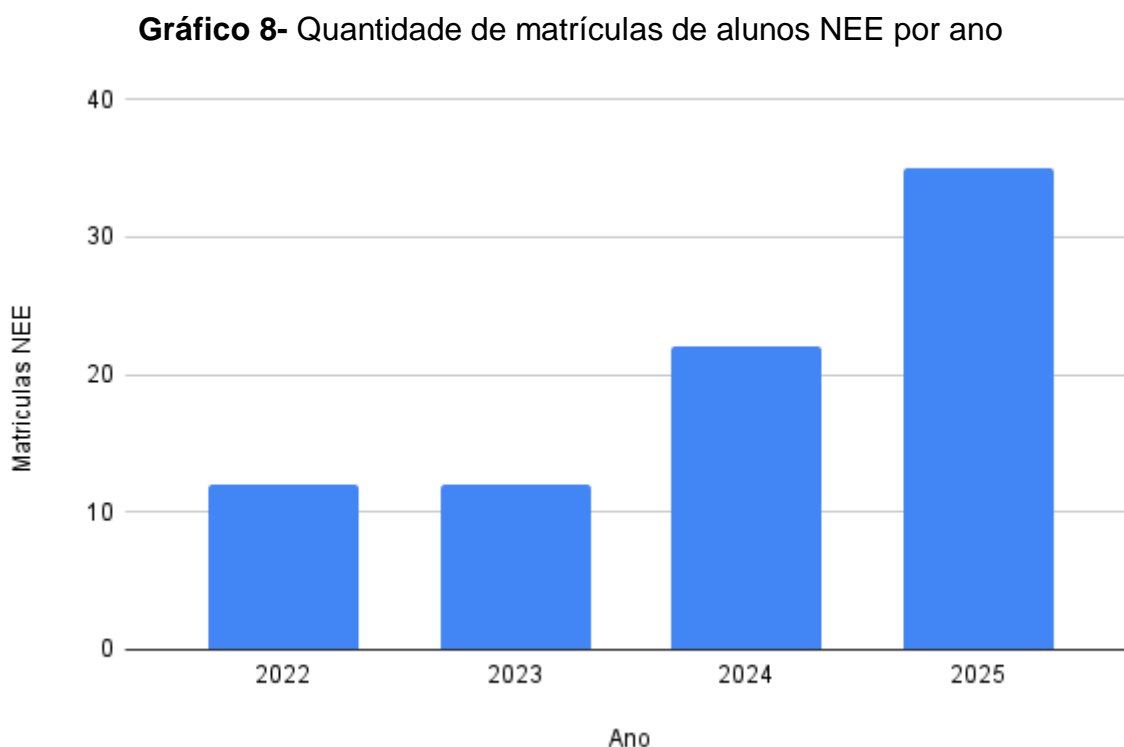
A imagem apresenta uma síntese da classificação dos tipos de violência registrados na EEPRN, conforme Charlot (2002). São identificadas três categorias principais: violência na escola, violência contra a escola e violência da escola. No entanto, de acordo com os documentos analisados, não houve registros referentes a esta última categoria.

Dessa forma, observa-se que na EEPRN a violência escolar manifesta-se de diferentes maneiras, seja nos relacionamentos interpessoais entre alunos e funcionários, seja nas agressões dirigidas ao patrimônio da instituição. Essa classificação permite compreender a complexidade do fenômeno e como ele impacta tanto as relações humanas quanto a estrutura física da escola. À luz desse entendimento, a próxima seção abordará especificamente as ocorrências de violência envolvendo alunos NEE.

### 3.3.2 A violência escolar envolvendo alunos com Necessidades Educacionais Especiais

A inclusão escolar de estudantes NEE é um direito educacional previsto em diversas legislações nacionais e que deve ser garantido por todos os estabelecimentos de ensino. De acordo com Mantoan, Pietro e Arantes (2008), o objetivo da inclusão escolar é fazer com que a diversidade seja reconhecida e valorizada como parte essencial da condição humana e como elemento que enriquece o processo de aprendizagem. Assim, as limitações dos estudantes devem ser vistas apenas como características que não podem ser ignoradas no momento de planejar o ensino. O foco precisa estar na identificação de suas potencialidades, possibilitando a criação de estratégias que assegurem condições para o desenvolvimento de sua autonomia, tanto no âmbito escolar quanto social, de modo que possam exercer plenamente sua cidadania e usufruir dos mesmos direitos que todos.

A EEPRN atende ao disposto nas legislações e, nos últimos quatro anos, teve suas matrículas de estudantes NEE ampliadas, conforme o gráfico a seguir.

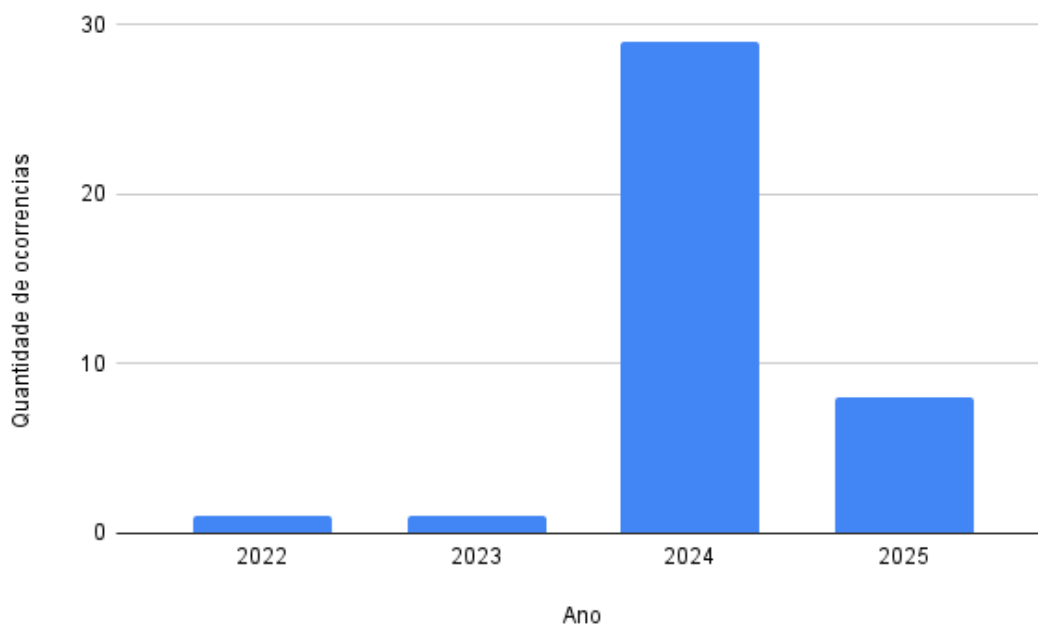


Fonte: Elaborado pela autora (2025) com base nos documentos da instituição

O gráfico apresenta a evolução das matrículas de estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) entre os anos de 2022 e 2025. Observa-se que, nos dois primeiros anos, o número de matrículas manteve-se estável, com 12 alunos. A partir de 2024, há um crescimento expressivo, com as matrículas chegando a 22, e, em 2025, o aumento torna-se ainda mais significativo, atingindo 35 matrículas. Esse avanço indica uma ampliação das ações voltadas à inclusão escolar e ao acesso de estudantes com NEE, possivelmente relacionada ao fortalecimento de políticas inclusivas e à melhoria das condições de atendimento na escola.

Juntamente com o aumento do número de matrículas de alunos NEE ao longo dos anos, verificou-se também um crescimento nas ocorrências de violência escolar nas quais esses estudantes aparecem como agentes dos episódios registrados. Esse dado revela a complexidade do processo de inclusão, evidenciando a necessidade de ampliar o suporte pedagógico e socioemocional oferecido a esses alunos, bem como de fortalecer as estratégias de mediação de conflitos e de formação continuada dos profissionais envolvidos, para que a inclusão se efetive de forma integral e humanizada.

Contudo, a escola frequentemente se vê de mãos atadas diante dessas situações, uma vez que não há, nas legislações vigentes nem nos documentos institucionais, diretrizes claras sobre como proceder quando o comportamento inadequado parte de alunos com NEE. Essa realidade coloca a escola em uma posição delicada, pois, ao mesmo tempo em que deve assegurar o direito à inclusão, também tem o dever de garantir a integridade física e emocional de todos os profissionais e estudantes que integram a comunidade escolar. O gráfico a seguir ilustra essa realidade mostrando o aumento dos casos de violência em que estudantes NEE foram agentes.

**Gráfico 9** - Ocorrências de violência em que os estudantes NEE foram agentes

Fonte: A autora com base nos documentos da instituição (2025)

O gráfico apresenta a quantidade de ocorrências de violência registradas na escola entre os anos de 2022 e 2025, especificamente nos casos em que os estudantes com NEE atuaram como agentes da violência. Observa-se que, nos dois primeiros anos, 2022 e 2023, o número de registros foi bastante reduzido e praticamente estável, com apenas uma ocorrência. Contudo, em 2024, houve um aumento expressivo, alcançando o pico de 29 registros, o que representa um crescimento acentuado em relação aos anos anteriores. Já em 2025, até o mês de maio, é possível observar mais ocorrências de violência do que em 2022 e 2023, mesmo a análise concentrando somente nos primeiros meses do ano. Esses dados evidenciam que 2024 foi um ano crítico no que se refere à violência envolvendo alunos com NEE, reforçando a necessidade de reflexão institucional sobre o acompanhamento pedagógico e socioemocional desses estudantes, bem como sobre o fortalecimento de estratégias preventivas e de mediação de conflitos no ambiente escolar.

No ano de 2022, o registro de ocorrência encontrado refere-se a um caso de violência escolar relacionado a uma transgressão de regra. Na ocasião, um aluno do Ensino Médio em tempo integral deixou as dependências da escola durante o horário de saída dos estudantes do turno regular, configurando uma infração das normas

institucionais. Já em 2023, a ocorrência registrada diz respeito a um caso mais grave, envolvendo o comportamento agressivo de um estudante de 18 anos com autismo severo matriculado no terceiro ano do Ensino Médio. Na ocasião, foi agendada uma reunião para tratar das atitudes do aluno que vinha apresentando episódios recorrentes de agressividade contra a funcionária responsável por seu acompanhamento e outros servidores da escola. O documento destaca a preocupação com a segurança e o bem-estar da profissional, que estava grávida na época, evidenciando a gravidade da situação e a vulnerabilidade enfrentada pela equipe escolar diante de episódios dessa natureza pois, durante os momentos de agressividade do estudante, a família não comparecia à instituição quando era acionada.

No ano de 2024, foi registrado um aumento significativo nas ocorrências de comportamento conflituoso na escola, com destaque para três alunos que apresentaram episódios repetidos e graves. Uma delas foi responsável por 17 registros, envolvendo agressividade e desrespeito a professores e funcionários, incluindo ameaças físicas com objetos escolares e recusa sistemática em realizar atividades, além de ofensas verbais que levaram uma professora de apoio a abandonar seu cargo na instituição. Também houve episódios de desrespeito direto à coordenação, evidenciando um padrão de comportamento recorrente que extrapola a indisciplina comum, reforçando a necessidade de acompanhamento especializado e de articulação entre equipe pedagógica, serviço de apoio e família.

Outra aluna apresentou oito ocorrências distintas ao longo do período, demonstrando alterações constantes de humor, teimosia, recusa em realizar atividades e automutilação. Em diversos momentos, apresentou fúria, gritando, arremessando objetos e só se acalmando após receber alimento. Embora tenham sido realizadas reuniões entre escola e família para tratar de sua rotina escolar e comportamento, a mesma continuou a apresentar episódios de agressividade e gerar tumultos em sala, incluindo agressão a funcionários, destruição de trabalhos de colegas e reações descontroladas a repreensões.

Além dessas duas estudantes, um terceiro aluno também apresentou registros frequentes de comportamento inadequado. Em diferentes momentos, o mesmo foi advertido por não registrar conteúdos, deixar de realizar atividades acordadas e por desrespeito a professores durante atividades escolares. Em todos esses casos, a

escola realizou reuniões com familiares para tratar das condutas apresentadas pelos estudantes sem obter sucesso.

Já em 2025, a maior parte das ocorrências registradas envolvendo alunos NEE refere-se à transgressão de regras e comportamentos de indisciplina dentro do ambiente escolar. Entre os casos observados, há o envolvimento em episódios de agressividade, como morder o braço de uma colega e retirar objetos das mãos de outros sem autorização. Foi registrado também um caso de um aluno fumando durante o intervalo, assim como situações de resistência a seguir regras de sala e desrespeito aos professores.

Esses registros revelam a complexidade das situações e destacam a necessidade de estratégias de acompanhamento que ofereçam suporte emocional e orientação comportamental, especialmente porque as legislações federais, estaduais e os documentos oficiais da instituição não apresentam diretrizes específicas para lidar com esse tipo de problemática. Para Debarbieux (2002), a violência, quando se acumula, pode causar danos significativos e traumas profundos às vítimas, ao mesmo tempo em que gera nos agressores um senso de impunidade.

Nesse sentido, embora a inclusão de alunos de NEE seja essencial, é igualmente fundamental garantir a integridade física dos profissionais da escola, pois, nos casos de violência analisados nos registros da instituição, não se observaram ações tão agressivas contra servidores quanto aquelas praticadas por alguns alunos NEE. Por esses estudantes estarem amparados por laudos, muitos servidores hesitam em adotar medidas que aplicariam a outros alunos, como, por exemplo, registrar um boletim de ocorrência. Nessas situações, a escola frequentemente se encontra limitada, incapaz de acalmar o estudante durante seu momento de crise, com a família ausente ou sem apoio, e sem orientações legais claras sobre como proceder.

É importante ressaltar que a intenção ao relatar essas situações não é criminalizar ou culpabilizar os estudantes com NEE, mas sim evidenciar a necessidade de apoio e amparo para a escola e para os profissionais que enfrentam episódios de violência praticados por eles. Esses servidores, muitas vezes, se veem desprotegidos e sem respaldo das legislações que garantem o direito à inclusão, o que coloca em risco sua integridade física e emocional. O objetivo é, portanto, reforçar a importância de políticas e estratégias, por parte do poder público, que assegurem

simultaneamente a inclusão efetiva dos alunos e a segurança e bem-estar de toda a comunidade escolar, promovendo um ambiente educativo mais seguro, acolhedor e humanizado para todos.

Na próxima seção, as ocorrências de violência escolar da EEPRN serão examinadas sob a ótica do gênero masculino e feminino, buscando identificar qual grupo se mostra mais frequentemente como agente da violência escolar na instituição.

### **3.3.3 Agentes da violência escolar: a perspectiva do gênero**

A ocorrência de violência nas instituições escolares é um tema constante de reflexão entre educadores e pesquisadores. De acordo com Hermínio e Adam (2017), a forma como a escola entende as relações de gênero e sexualidade influencia diretamente sua percepção sobre a violência escolar, o que torna essa análise essencial, já que as concepções socialmente aceitas de masculinidade e feminilidade moldam expectativas e reforçam estereótipos de gênero, frequentemente perceptíveis nos discursos de professores e gestores ao tratarem do tema. Desse modo, o estudo das relações de gênero é indispensável para uma compreensão mais ampla e profunda do fenômeno da violência escolar.

A partir disso, a análise de todas as ocorrências de violência escolar na EEPRN registradas entre os anos de 2022 e 2025, sob a perspectiva de gênero, revela uma trajetória marcada por variações no perfil das ocorrências tanto em número quanto em natureza, mas com a manutenção de um padrão estrutural. Ao longo do período analisado, os estudantes do gênero masculino figuram como os principais agentes em ocorrências de violência física, ameaças, vandalismo e desobediência grave, enquanto as estudantes do gênero feminino aparecem mais frequentemente envolvidas em conflitos verbais, ameaças, desentendimentos e comportamentos de indisciplina em sala de aula. Conforme Ferrari e Almeida (2012), o fato de a maior parte dos casos de indisciplina envolver alunos do gênero masculino já evidencia a presença de relações de gênero que permeiam o ambiente escolar, contribuindo para que os meninos sejam mais frequentemente associados a comportamentos considerados agressivos, contestadores ou de resistência às ordens.

Ainda que em menor número, os registros de violência envolvendo meninas nos livros de ocorrência da EEPRN envolvem componentes emocionais e

interpessoais, como fofocas, provocações e bullying, enquanto os masculinos apresentam índices mais altos de reincidência e atos de violência física direta. Essa tendência, conforme Hermínio e Adam (2017), mostra que a violência protagonizada por meninas revela uma dinâmica distinta daquela observada entre os meninos uma vez que esses conflitos geralmente têm origem nas relações interpessoais, sendo impulsionados por comentários, rumores e desentendimentos. Antes que ocorram agressões físicas, há um processo de troca de falas, boatos e discussões que intensificam as tensões e acabam conduzindo as envolvidas ao confronto.

A tabela a seguir apresenta a quantidade de estudantes envolvidos nesses atos, distribuídos por gênero entre os anos de 2022 e 2025, trazendo também o total de alunos matriculados de cada gênero em cada ano. Os tipos de ocorrências foram organizados em categorias que permitem compreender melhor a natureza dos conflitos observados no ambiente escolar. O Tipo 1 refere-se aos conflitos interpessoais diretos, abrangendo desde provocações e “brincadeiras de mau gosto” até situações mais graves, como agressões físicas. Já o Tipo 2 inclui casos de indisciplina geral, que envolvem desrespeito a professores e funcionários, mau comportamento em sala de aula, saídas sem autorização, interrupções das atividades, desobediência e recusa em realizar tarefas. Além disso, engloba atos de vandalismo e danos ao patrimônio escolar, como escrever em paredes, desenhar em armários ou danificar janelas, e também violações das regras da escola, a exemplo de pular o muro ou fumar nas dependências escolares.

As interações também foram classificadas conforme o gênero dos envolvidos: F x F, quando o conflito ocorre entre pessoas do gênero feminino (mulher versus mulher), M x M, quando ocorre entre pessoas do gênero masculino (homem versus homem) e F x M, quando envolve indivíduos de gêneros diferentes (homem versus mulher). É importante ressaltar que um mesmo registro de ocorrência pode envolver múltiplos estudantes, e cada um foi contado individualmente para esta análise.

**Tabela 1-** Tipos de Ocorrência por gênero

	2022			2023			2024			2025		
	Total	Tipo 1	Tipo 2	Total	Tipo 1	Tipo 2	Total	Tipo 1	Tipo 2	Total	Tipo 1	Tipo2
F X F	89	9	13	150	4	14	180	11	21	190	13	50
M X M	79	17	36	123	17	44	160	13	23	195	22	104
F X M	—	6	—	—	11	—	—	6	—	—	23	—

Fonte: A autora com base nos documentos da instituição (2025)

Em 2022, a violência na Escola Estadual Professor Roberto Neves apresentou características fortemente marcadas pelo comportamento masculino. Foram registrados 17 conflitos entre alunos do gênero masculino, variando de discussões a agressões físicas e ameaças graves. Entre as alunas, ocorreram 9 casos, predominantemente de natureza verbal e relacional, embora também tenham sido observados episódios de agressividade e desrespeito dirigidos a funcionárias. Já os 6 casos intergênero se destacaram pelo comportamento de homens desrespeitando e agredindo mulheres, incluindo professoras.

Nos registros de indisciplina e vandalismo, tipo 2, a diferença entre os gêneros foi ainda mais evidente: 36 estudantes do gênero masculino e 13 do gênero feminino estiveram envolvidos. Enquanto os meninos protagonizaram atos de vandalismo e apresentaram reincidência em comportamentos de desrespeito, as meninas se envolveram, em sua maioria, em infrações pontuais, como desobediência e uso indevido de celular. Em síntese, o ano de 2022 foi marcado por uma violência mais física e explícita entre os meninos, conflitos femininos predominantemente verbais e indisciplina masculina mais recorrente e recorrente.

Em 2023, a análise dos registros evidencia a manutenção da predominância masculina nos atos de violência, acompanhada de um crescimento significativo das agressões e ameaças dirigidas a mulheres. Foram registradas 17 ocorrências entre alunos do gênero masculino, que novamente lideraram o número de casos, 11 entre alunos e alunas, envolvendo agressões físicas, assédio verbal e ameaças a professoras e funcionárias, e 4 entre alunas, de natureza essencialmente verbal e relacional.

A violência masculina contra o feminino ganhou destaque pela gravidade dos episódios, incluindo casos de agressão física a uma funcionária grávida e ameaças de morte a uma professora. Nos registros de indisciplina e vandalismo, os meninos (44) continuaram superando amplamente as meninas (14), especialmente em episódios coletivos de vandalismo e fuga da escola. Em síntese, o ano de 2023 foi marcado pelo aumento da violência dirigida às mulheres, atos masculinos mais graves e reincidentes, e violência feminina ainda pontual, embora presente.

Em 2024, observa-se uma tendência de equilíbrio numérico entre os gêneros nos registros de violência, embora persistam diferenças qualitativas nas formas de manifestação. Foram registradas 13 ocorrências entre meninos, 11 entre meninas e 6 com indivíduos de ambos os gêneros analisados. As meninas passaram a ter maior protagonismo em conflitos físicos e verbais, incluindo episódios de ameaças, bullying e agressões entre alunas, enquanto os meninos mantiveram a maior incidência de violência física direta e desordens em grupo.

Nos registros de indisciplina e vandalismo, verificou-se quase um equilíbrio entre os gêneros, com 23 ocorrências envolvendo meninos e 21 envolvendo meninas. Os meninos se destacaram por comportamentos de desobediência e brincadeiras agressivas, ao passo que as meninas apresentaram recusas coletivas, evasão de sala e descontrole emocional, incluindo alguns casos de vandalismo isolado. Em síntese, o ano de 2024 foi marcado pela diminuição da disparidade entre os gêneros, aumento dos conflitos protagonizados por alunas e equilíbrio nos atos de indisciplina, embora a gravidade das ações masculinas tenha se mantido mais elevada.

Em 2025, as ocorrências de violência escolar se diversificaram e atingiram níveis mais complexos de interação e gravidade, abrangendo desde agressões entre estudantes até casos de desrespeito a professores e manifestações de violência simbólica. Dos 58 casos categorizados, destacam-se 22 entre alunos (homem x homem), envolvendo brigas físicas, bullying e desrespeito a professores; 23 entre gêneros (homem x mulher), com episódios de agressões, deboches, ofensas e ameaças dirigidas a professoras; e 13 entre alunas (mulher x mulher), relacionados a bullying, conflitos interpessoais e desrespeito a funcionárias.

Os registros também apontam para a expansão da violência verbal e simbólica entre alunas, revelando tensões interpessoais e episódios de humilhação, ao passo que os meninos continuam predominando nas agressões físicas e nas situações de

desrespeito à autoridade escolar. Em síntese, o ano de 2025 foi marcado por um aumento expressivo das ocorrências mistas (intergênero), indicando um crescimento dos casos de desrespeito mútuo, embora persista a predominância masculina nas agressões físicas.

A partir do quantitativo total de alunos NEE por ano de análise apresentado no Gráfico 8 (p. 73), no que se refere aos estudantes NEE como agentes de violência, a tabela a seguir apresenta os registros entre os anos de 2022 e 2025. Assim como na tabela 1, os dados estão organizados por tipo de ocorrência (“interpessoais” e “indisciplina e vandalismo”) e por configuração de gênero dos envolvidos (F x F, M x M e F x M).

**Tabela 2-** Tipos de ocorrência por gênero com alunos NEE como agentes de violência.

	2022		2023		2024		2025	
	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 1	Tipo 2
F x F	-----	-----	-----	-----	21	4	1	4
M x M	-----	1	-----	-----	-----	4	1	2
F x M	-----	-----	1	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: A autora com base nos documentos da instituição (2025).

Em 2022, houve apenas um caso de indisciplina e vandalismo protagonizado por alunos do gênero masculino (M x M), sem registros de conflitos interpessoais ou de outras combinações de gênero. No ano seguinte, 2023, foi registrado um único caso de conflito interpessoal entre um aluno e uma aluna (F x M), indicando o início da diversificação dos tipos de ocorrência. Em 2024, observa-se um aumento expressivo nas interações entre alunas (F x F), com 21 ocorrências interpessoais e 4 relacionadas à indisciplina e vandalismo. No mesmo ano, também foram registrados 4 casos de indisciplina envolvendo alunos do gênero masculino (M x M), reforçando a presença de comportamentos inadequados entre meninos e meninas, mas com ênfase nos conflitos entre estudantes do gênero feminino.

Já em 2025, tendo analisado até o mês de maio, os dados indicam uma possível ampliação da variedade de combinações de gênero. Verificam-se 1 caso

interpessoal e 4 de indisciplina e vandalismo entre meninas (F x F), 1 caso interpessoal e 2 de indisciplina entre meninos (M x M), sem registros nas demais categorias.

De forma geral, os dados indicam uma mudança no perfil da violência praticada por estudantes NEE ao longo do período analisado, com o predomínio inicial de casos isolados entre meninos, seguido por um aumento expressivo dos conflitos entre meninas em 2024 e uma posterior redução quantitativa em 2025, embora com persistência de episódios de indisciplina e vandalismo. Esses resultados sugerem que a violência praticada por estudantes NEE na escola se manifesta de maneira variável ao longo dos anos, tanto em termos de gênero quanto de natureza dos comportamentos, exigindo ações pedagógicas e de mediação diferenciadas para cada tipo de situação.

Em resumo, entre 2022 e 2025, a Escola Estadual Professor Roberto Neves vivenciou um cenário de violência escolar que reflete padrões socioculturais de gênero. A violência masculina mostrou-se predominantemente física, direta e reincidente, frequentemente dirigida tanto a colegas quanto a figuras de autoridade, como professores e funcionários. Já a violência feminina manifestou-se de maneira mais relacional e verbal, embora apresente crescimento em frequência e intensidade ao longo dos anos.

Observou-se também um aumento progressivo dos conflitos intergênero, que revelam tensões de gênero e dinâmicas de poder entre estudantes, bem como entre alunos e funcionárias ou professoras. Em suma, o período analisado evidencia a masculinização das formas mais graves de violência e a feminização das formas mais sutis e emocionais de conflito, com uma tendência de equilíbrio numérico a partir de 2024, ainda que persistam diferenças qualitativas marcantes entre os comportamentos de meninos e meninas. Esses resultados apontam para a necessidade de ações pedagógicas de mediação e educação emocional diferenciadas por gênero, não com o objetivo de estigmatizar os estudantes, mas de reconhecer as formas específicas com que cada grupo expressa conflitos e lida com frustrações no ambiente escolar.

A próxima seção abordará os procedimentos adotados na EEPRN diante das ocorrências de violência registradas no período de análise da pesquisa.

### **3.3.4 A Gestão da Violência Escolar: como a EEPRN enfrenta a violência escolar**

Segundo Silva (2020), a convivência entre os indivíduos no ambiente escolar nem sempre se dá de forma harmoniosa, uma vez que a escola é composta por pessoas com diferentes perfis, valores e modos de pensar e as dificuldades em lidar com essas diferenças acabam favorecendo o surgimento frequente de conflitos. Assim, refletir sobre o papel das lideranças escolares é essencial para que as instituições de ensino possam influenciar positivamente o desempenho dos alunos. Nesse sentido, a atuação do diretor assume um papel central na criação de um ambiente de aprendizagem baseado na qualidade e equidade, já que a gestão escolar ocupa uma posição estratégica no cotidiano educacional, pois cabe a ela não apenas a organização administrativa da escola, mas também a garantia da efetividade de práticas pedagógicas inclusivas e da promoção de uma convivência pacífica.

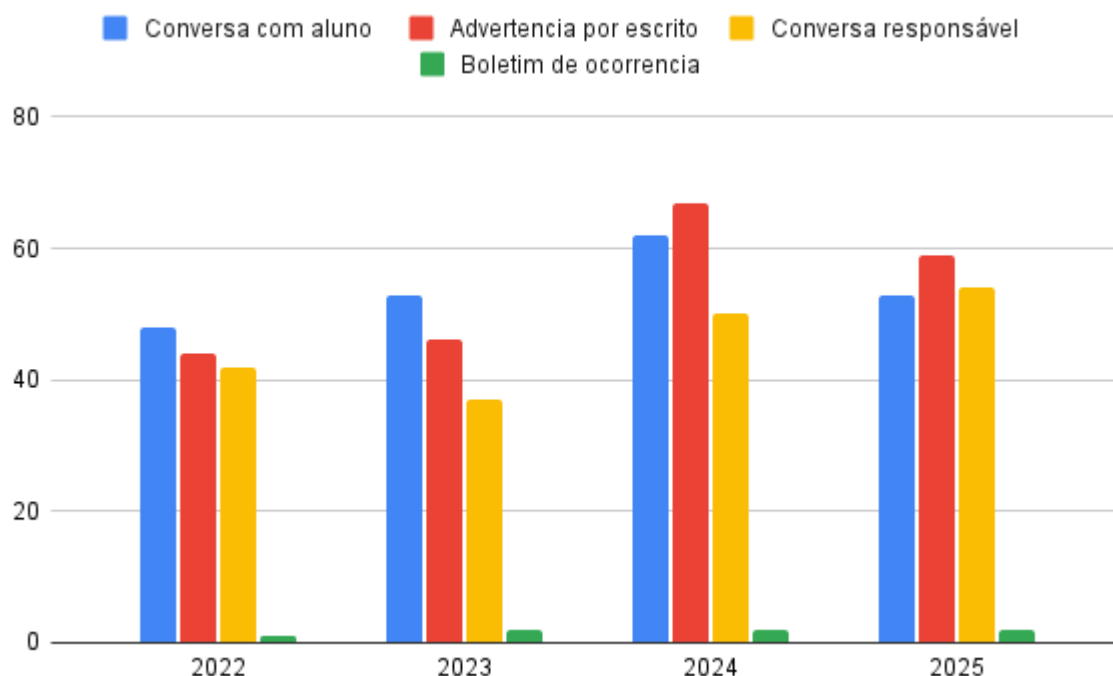
Na EEPRN a gestão de conflitos é realizada de maneira colaborativa pela equipe diretiva, composta por supervisores, vice-diretores e direção escolar. Todas as intercorrências são registradas nos livros de ocorrências das turmas e neles são anotados além, dos fatos, quais foram as medidas adotadas para a resolução de cada caso. Para Herminio e Adam (2017), o uso desse tipo de documento como fonte de pesquisa apresenta vantagens, pois constitui um dos principais meios de compreender o cotidiano escolar, as relações interpessoais que nele se estabelecem e as ações adotadas pela instituição para garantir um ambiente escolar mais tranquilo. Entretanto, trata-se de uma ferramenta de via única, já que registra apenas uma parte da realidade vivenciada, refletindo predominantemente a perspectiva do corpo docente.

Dessa forma, a partir da análise detalhada dos registros de ocorrências da EEPRN abrangendo o período de 2022 a 2025, foi possível elaborar um levantamento quantitativo e qualitativo das principais medidas adotadas pela instituição para a resolução de conflitos e situações de indisciplina. Os registros examinados revelam que a escola adota uma abordagem gradual e combinada, em que uma única ocorrência pode envolver diversas ações complementares. Assim, um mesmo caso pode incluir, por exemplo, uma conversa com o aluno, uma advertência formal e a convocação dos responsáveis, o que faz com que as medidas contabilizadas superem o número total de ocorrências.

As medidas adotadas pela instituição seguem uma ordem crescente de tratativas, definidas conforme a gravidade da ocorrência e o histórico de comportamento dos estudantes envolvidos. A primeira etapa, presente em quase todos os registros, é a conversa com os alunos, conduzida pela equipe de supervisão, coordenação ou professores, com o objetivo de esclarecer os fatos, ouvir as versões e promover o compromisso de mudança de atitude. Quando o diálogo não é suficiente, a escola recorre à advertência escrita, formalizada em registros próprios, utilizada para documentar casos de indisciplina, desrespeito, agressão ou outras infrações, funcionando como um marco oficial no acompanhamento do estudante. Persistindo o comportamento inadequado, procede-se à conversa com os responsáveis, em que pais ou responsáveis são convocados para participar do diálogo e colaborar na orientação do aluno, reforçando a co-responsabilidade entre família e escola. Por fim, em situações de maior gravidade, como casos de agressão física ou ameaça, são adotadas medidas excepcionais, incluindo o registro de boletim de ocorrência e o acionamento da polícia, assegurando a integridade da comunidade escolar e o cumprimento dos procedimentos legais cabíveis.

Diante disso, o gráfico a seguir mostra as tratativas das ocorrências registradas na EEPRN durante o período de recorte desta pesquisa.

**Gráfico 10** - Medidas adotadas pela EEP RN para tratar as ocorrências de violência escolar.



Fonte: A autora (2025) com base nos documentos da instituição investigada

Em 2022, a escola demonstrou uma atuação centrada no diálogo e na corresponsabilidade familiar, conforme evidenciado pela alta incidência de reuniões com responsáveis (pelo menos 48 casos) e conversas diretas com os alunos (pelo menos 42 registros). A advertência escrita foi aplicada em pelo menos 44 ocorrências, constituindo-se como instrumento formal de registro disciplinar. Em um caso de maior gravidade, foi necessário o acionamento policial, medida excepcional, utilizada em situações específicas e extremas. Esses dados indicam que, no ano de 2022, a instituição priorizou medidas pedagógicas e preventivas estabelecendo um percurso gradual de intervenção.

A análise referente a 2023 confirmou a manutenção dessa linha de atuação. As medidas mais frequentes foram a conversa e orientação com o(s) aluno(s) (53 ocorrências) e a advertência escrita (46 registros), seguidas da convocação dos responsáveis (37 casos). Nesse ano, houveram duas ocorrências mais graves em que foram necessárias fazer o acionamento da polícia e registrar boletins de ocorrência. Os exemplos documentados demonstram que, no ano de 2023, a escola buscou a

reflexão e a mudança de atitude dos alunos por meio do diálogo e da responsabilização, tanto individual quanto familiar, reforçando o caráter educativo de suas ações. Isso se deve à mudança da equipe diretiva que assumiu a instituição no início de 2023, adotando um modelo de gestão no qual todos são convidados a refletir e a buscar soluções para os problemas vivenciados no cotidiano escolar.

Em 2024, a escola registrou um aumento expressivo no número total de medidas aplicadas, o que reflete tanto a intensificação das ocorrências quanto a ampliação das estratégias de resolução. As conversas com os alunos apareceram em 62 registros, seguidas pelas advertências formais (67) e pelas conversas com responsáveis (50). O boletim de ocorrência apareceu em 2 episódios, relacionados a situações de maior gravidade. Assim como nos anos anteriores, é possível observar um esforço institucional para equilibrar o caráter educativo das intervenções com a necessidade de manter a ordem e o respeito no ambiente escolar.

Por fim, o levantamento dos registros de 2025 confirma a continuidade da política progressiva adotada pela instituição. As conversas com alunos (53 registros) e as advertências (59) mantiveram-se como as ações mais recorrentes, seguidas pelas conversas com responsáveis (54), assim como o boletim de ocorrência permaneceu como medida excepcional (2 casos).

Diante desses dados, é possível dizer que o diálogo individualizado, o compromisso formal de mudança de comportamento e a participação da família continuam sendo os principais eixos da gestão de conflitos na escola. Casos mais graves, como agressões, desrespeito reiterado ou uso de celular de forma indevida, resultaram em medidas combinadas de advertência e acompanhamento pela equipe pedagógica e diretiva.

Sendo assim, é possível concluir que, de forma geral, entre 2022 e 2025, a Escola Estadual Professor Roberto Neves consolidou um modelo de gestão de conflitos escolar centrado no diálogo, na advertência educativa e na parceria com as famílias. O padrão identificado demonstra que a instituição atua com base em uma progressão pedagógica: inicia-se com a conversa e orientação, evolui para advertências e, em casos recorrentes, pode incluir encaminhamentos externos. O uso excepcional de medidas como registros de boletins de ocorrência reforça o compromisso da escola com uma disciplina formativa e preventiva, priorizando a reflexão e a responsabilidade compartilhada com os estudantes como parte essencial

do processo educativo. Esse processo, segundo Ferrari e Almeida (2012), revela o quanto a disciplina se sustenta na articulação entre diferentes instituições, que compartilham estratégias de controle, segurança e regulação do comportamento de forma integrada.

Diante desse cenário, a próxima seção apresentará a percepção dos estudantes sobre a violência na EEPRN, bem como as estratégias e medidas adotadas pela equipe gestora para lidar com essa problemática no contexto escolar.

### **3.3.5 A voz dos discentes: a percepção dos estudantes sobre a violência na EEPRN**

Após a análise dos registros de violência na EEPRN, tornou-se fundamental entender como os estudantes percebem essa problemática e examinar sua visão a respeito das ações adotadas pela equipe gestora para o enfrentamento da violência no contexto escolar. Com esse propósito, foram realizadas entrevistas com quatro alunos do 3º ano do Ensino Médio em Tempo Integral, sendo duas meninas e dois meninos. Para preservar a identidade dos discentes, eles foram identificados como entrevistado 1 (E1), entrevistado 2 (E2), entrevistado 3 (E3) e entrevistado 4 (E4). A escolha desses participantes foi devida ao fato de que todos estudaram na instituição durante todo o período analisado na pesquisa e permaneceram nela em tempo integral (nove horas diárias), o que lhes confere uma visão ampla e contínua sobre o cotidiano da escola.

O roteiro da entrevista, presente no Apêndice A 1, teve como objetivo identificar a percepção dos alunos em relação à segurança e à presença da violência na Escola Estadual Professor Roberto Neves. Inicialmente, foram coletadas informações básicas, como idade, gênero e tempo de estudo na instituição. Em seguida, os participantes foram convidados a refletir sobre seu sentimento de segurança no ambiente escolar e a frequência com que percebiam manifestações de violência.

Também foram abordadas questões sobre os efeitos das melhorias na infraestrutura, como laboratórios, biblioteca, quadra e acessibilidade, e a qualidade das relações interpessoais entre os estudantes. Além disso, buscou-se compreender como professores e funcionários lidam com situações de conflito, quais ações ou campanhas de prevenção são promovidas pela escola e se os alunos se sentem

ouvidos ao expressar suas opiniões sobre disciplina e segurança. Outro aspecto também explorado foi o comprometimento da escola com a inclusão e o respeito às diferenças, especialmente no que se refere ao atendimento de alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE). Por fim, as entrevistas procuraram identificar os impactos da violência no aprendizado e na convivência e a percepção dos estudantes sobre as possibilidades de reduzir esse fenômeno por meio da colaboração entre escola, alunos, famílias e comunidade.

No que diz respeito aos dados iniciais abordados na entrevista, os estudantes possuem idades entre 17 e 18 anos. Três deles estudam na escola há mais de cinco anos, enquanto uma aluna foi matriculada na instituição no ano de 2022. Essa diferença temporal enriquece a análise, pois evidencia tanto a visão de quem acompanha a rotina da escola desde o ensino fundamental quanto a perspectiva de quem vivenciou o contato com esse ambiente institucional apenas durante o Ensino Médio.

Em relação à segurança e à percepção da violência, os quatro entrevistados afirmaram sentir-se seguros dentro da escola, destacando que os episódios de violência física são raros e que, quando ocorrem, manifestam-se majoritariamente como desentendimentos verbais ou situações de bullying. Embora três deles considerem que a violência não seja frequente, todos reconhecem que tais episódios impactam a convivência e o bem-estar coletivo.

Para E1, E2 e E4, a sensação de segurança está diretamente associada à atuação rápida dos funcionários e à boa organização institucional. Como afirma o Entrevistado 1, *“a escola tem uma boa coordenação, um bom apoio, os professores te deixam bem à vontade para tirar dúvidas e falar se algo nos incomoda”*. Na mesma direção, o Entrevistado 2 ressalta que *“a escola é bem boa. Temos o senhor Carlos<sup>11</sup> e o senhor Lucas que trabalham bastante na segurança da gente e não deixam brincadeiras bobas acontecerem”*. De modo semelhante, o Entrevistado 4 destaca a atenção constante da equipe ao afirmar que *“todo mundo aqui é muito atento. A diretora, os supervisores estão sempre procurando saber como estamos, estão sempre bem atentos à gente”*.

---

<sup>11</sup> Nomes fictícios utilizados para manter o anonimato dos entrevistados.

No que diz respeito à infraestrutura e ao ambiente escolar, todos os entrevistados relataram que as melhorias estruturais realizadas na escola (como a implantação de laboratórios, biblioteca, quadra esportiva e recursos de acessibilidade) impactaram positivamente o cotidiano institucional, na medida em que ampliaram os espaços de convivência e favoreceram o bem-estar.

Para E2 e E3, as mudanças proporcionaram novas possibilidades de interação, tornando o ambiente mais organizado e agradável. O Entrevistado 3, por exemplo, afirma que *“as melhorias fazem a gente ficar mais animados a vir pra escola porque tem mais espaços sem ser sala de aula para que a gente possa conversar”*, indicando que a ampliação dos ambientes contribuiu para o engajamento e permanência dos alunos. De maneira complementar, E4 menciona que as transformações no espaço físico aumentaram sua motivação para frequentar a escola, destacando que *“agora temos mais ambientes para ficarmos ‘espalhados’. Agora temos mais espaços para andar, fazer atividades (...)”*. Já E1, mesmo tendo menos tempo de vínculo com a instituição, percebe o ambiente como “bem estruturado, inclusivo e acolhedor”. De modo geral, as falas evidenciam que a infraestrutura exerce influência direta na permanência e no sentimento de pertencimento, reforçando a importância dos espaços físicos na qualidade das relações escolares.

*Eu estudo aqui desde quando começou a obra e não tinham esses espaços (quadra, laboratórios, etc). No recreio a gente não tinha espaço para ficar, era só o corredor. Hoje a gente tem espaço para circular, interagir, é uma evolução muito boa. (Entrevistado 2)*

Nas perguntas voltadas à análise das relações interpessoais, os estudantes descreveram, em sua maioria, que a convivência entre os alunos é marcada por interações positivas e cooperativas. E2 e E3 reconheceram a existência de pequenos conflitos, mas ressaltaram que existe apoio mútuo entre os colegas. E4 afirmou manter uma convivência harmoniosa e marcada pela solidariedade, enquanto E1 destacou que os estudantes são “agrupados e unidos”, especialmente durante projetos e atividades coletivas. Em relação ao tratamento dado pela escola aos casos de violência, os quatro entrevistados reconheceram que a equipe diretiva atua de maneira firme e dialogada, utilizando medidas como conversas e convocação dos responsáveis, quando necessário. Contudo, E4 chama atenção para a necessidade

de uma maior escuta dos alunos, observando que nem sempre suas reclamações são devidamente valorizadas.

Na escola tem situações de apoio e de conflito. Tem brigas, bobeirinhas que acontecem, mas também um ajuda o outro quando precisa da matéria de um dia que não veio, quando tem algo que não estou entendendo... (Entrevistado 2)

A relação com os meus colegas na escola eu acho razoável. É lógico que não nos damos bem com todo mundo, mas no geral é uma relação até que boa. (...)Os alunos aqui são muito unidos, tipo: se tem um projeto, um grupo ajuda o outro. Tem muito apoio por parte dos alunos. (Entrevistado 1)

As falas dos entrevistados evidenciam uma dinâmica relacional marcada por certa ambivalência no cotidiano escolar, na qual convivem, de forma simultânea, situações de conflito e de cooperação entre os estudantes. Ao mesmo tempo em que o E2 reconhece a ocorrência de “brigas” e “bobeirinhas”, também destaca práticas de apoio mútuo, especialmente relacionadas à ajuda nas atividades escolares e à compreensão dos conteúdos. De modo semelhante, o E1 avalia a relação entre os colegas como “razoável”, admitindo a existência de divergências interpessoais, mas ressaltando a união e a solidariedade entre os alunos, sobretudo em contextos coletivos, como a realização de projetos. Essa aparente dicotomia não se configura como uma contradição propriamente dita, mas como um indicativo da complexidade das relações sociais no espaço escolar, onde conflitos pontuais coexistem com vínculos de cooperação e pertencimento. Tal cenário reforça a compreensão de que o conflito é parte constitutiva das interações juvenis e, quando mediado adequadamente, pode coexistir com práticas colaborativas que fortalecem o clima escolar e a convivência coletiva.

Em relação às perguntas que buscavam investigar as atividades e ações desenvolvidas pela escola diante dos episódios de violência, os estudantes destacaram que as principais iniciativas de prevenção envolvem palestras educativas e rodas de conversa. E4 mencionou a realização de palestras ministradas pela polícia, voltadas para temas como convivência e respeito. E2 e E3 citaram campanhas e conversas pontuais, embora ressaltem que a efetividade dessas ações também depende do comprometimento dos próprios alunos, enquanto E1, por sua vez, enfatizou que não basta “fazer cartazes e campanhas”, defendendo a necessidade de

atitudes concretas e de um acompanhamento contínuo. De modo geral, a fala dos alunos indicou que a escola busca promover ações de conscientização, mas ainda há demanda por maior constância e por um envolvimento mais ativo de toda a comunidade escolar nesses processos.

A escola lida com os episódios de violência da maneira mais certa possível. Chama os responsáveis, em alguns casos chama a polícia. A escola pode fazer campanhas contra a violência, mas nem sempre funciona, pois, a escola faz de tudo pra gente, só que tem pessoas que não veem isso. (Entrevistado 2).

A escola tenta combater a violência com os recursos que ela tem pois, infelizmente, a educação vem de casa e a gente não vai conseguir mudar ninguém aqui dentro (...) não é só pegar um cartaz, colocar na parede e deixar lá. Precisa buscar apoio dos professores e estudantes para que o problema possa ser resolvido. (Entrevistado 1)

A fala do E1 revela uma percepção incisiva e, em certa medida, pessimista acerca do papel da escola no enfrentamento da violência, ao afirmar que “a gente não vai conseguir mudar ninguém aqui dentro”. Tal posicionamento sugere a compreensão de que os comportamentos e valores dos estudantes estariam fortemente determinados pelas experiências familiares e sociais prévias, o que limitaria o alcance das ações educativas desenvolvidas no espaço escolar. Essa visão, embora reconheça os limites institucionais da escola e as fragilidades estruturais enfrentadas no cotidiano educacional, pode indicar também uma descrença na potência transformadora da educação enquanto prática social.

No que diz respeito à inclusão e ao respeito às diferenças, os quatro estudantes afirmaram que a escola promove práticas que valorizam a diversidade e asseguram a participação de todos. E2 citou exemplos concretos de acompanhamento e integração de alunos com deficiência, enquanto E1 destacou as adaptações de acessibilidade, como rampas e uma estrutura adequada, e E3 e E4 também reconheceram o esforço da equipe escolar para garantir que todos participem das atividades. De modo geral, os depoimentos mostram que a escola é percebida como um espaço inclusivo e acolhedor, comprometido com o respeito às diferenças individuais, e que a reforma da instituição foi benéfica para a escola como um todo.

Temos o caso da Alice<sup>12</sup> que é incluída por nós e pela escola em tudo. Ela participa de todas as atividades, assim como a gente. Tanto os alunos quanto os professores da escola fazem de tudo para que ela consiga participar das atividades junto com a gente. (Entrevistado 2).

Fizeram uma rampa ali para alunos PCD e eu acho que a estrutura da escola ficou muito boa, porque como eu falei, então tem muito fácil acesso, né é bem numa escola bem inclusiva. (Entrevistado 1)

No que tange o impacto da violência e as perspectivas de mudança no ambiente escolar, os entrevistados concordaram que os episódios de agressões e conflitos prejudicam tanto o aprendizado quanto a convivência. E1 e E2 destacaram que essas situações provocam agitação, desmotivação e queda no rendimento escolar, enquanto E3 observou que a violência torna o ambiente “desagradável”. Apesar desses efeitos negativos, todos demonstraram acreditar que a redução da violência é possível por meio da participação conjunta de alunos, professores, pais e comunidade, apontando rodas de conversa, campanhas educativas e um diálogo mais constante como ações prioritárias para promover mudanças significativas.

*(...)se o aluno às vezes tá sofrendo algum tipo de violência, ele vai parar de vir, o desempenho dele vai cair e até o desempenho da escola, o rendimento da escola pode chegar a cair também. (Entrevistado 1)*

*Os episódios de violência atrapalham, porque as pessoas ficam muito agitadas. Quando tem alguma briga, as outras pessoas querem saber quem está brigando, ficam agitadas também e atrapalha, né, o desenvolvimento da matéria do professor... (Entrevistado 2)*

As falas de E1 e E2 aprofundam a compreensão acerca dos desdobramentos da violência no cotidiano escolar, evidenciando que seus impactos extrapolam o âmbito individual e alcançam a dinâmica coletiva da instituição. Ao afirmar que o estudante vítima de violência pode deixar de frequentar a escola, apresentar queda no desempenho e, conseqüentemente, comprometer o rendimento institucional, E1 aponta para um efeito em cadeia que afeta tanto o percurso formativo do aluno quanto os indicadores globais da escola. Já E2 enfatiza o caráter desestabilizador dos episódios de conflito, destacando que a curiosidade e a agitação geradas pelas brigas

---

<sup>12</sup>Aluna com necessidade educativa especial matriculada na sala dos entrevistados e que teve o nome modificado para preservação de sua identidade.

interferem diretamente na concentração da turma e no andamento das aulas, prejudicando o trabalho docente e o desenvolvimento dos conteúdos. Assim, as falas revelam que a violência escolar não se restringe a eventos pontuais, mas produz repercussões amplas, afetando a frequência, o desempenho acadêmico, o clima escolar e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem como um todo.

Em resumo, a análise das quatro entrevistas permite concluir que os estudantes percebem a EEPRN como um ambiente seguro, acolhedor e em constante melhoria. Eles reconhecem os avanços estruturais e pedagógicos, bem como o esforço da equipe escolar para manter um clima de respeito e inclusão. Apesar disso, os relatos também evidenciam desafios persistentes, como episódios pontuais de bullying e a necessidade de ampliar a escuta dos alunos em situações de conflito. De modo geral, os entrevistados demonstram sentimento de pertencimento e confiança na instituição, reforçando que a continuidade das ações preventivas, aliada ao diálogo e à participação coletiva, é fundamental para consolidar uma cultura de paz e convivência respeitosa no ambiente escolar. A próxima seção apresentará as percepções obtidas nas rodas de conversa realizadas com professores e a equipe diretiva, aprofundando a compreensão sobre a violência na instituição.

### **3.3.6 Percepções Profissionais sobre a Violência Escolar: Um Comparativo entre Gestão e Docência**

Para compreender de forma aprofundada as práticas e percepções da comunidade escolar diante dos episódios de violência registrados entre os anos de 2022 e 2025, optou-se pela utilização da roda de conversa como um dos instrumentos metodológicos deste estudo. Essa escolha se justifica por se tratar de uma técnica coletiva capaz de favorecer a escuta, o diálogo e a construção conjunta de sentidos, permitindo que diferentes atores expressem suas experiências, interpretações e sentimentos de maneira espontânea e contextualizada. Além disso, a roda de conversa possibilita captar nuances (como os silêncios, as hesitações, as contradições nos discursos, as emoções manifestadas durante as falas, bem como os consensos e divergências construídos coletivamente) que dificilmente emergiriam em instrumentos estruturados, como questionários ou entrevistas individuais, tornando-

se, portanto, a estratégia mais adequada para investigar o fenômeno complexo e multifacetado que é a violência escolar.

Foram realizadas duas rodas de conversa: a primeira com a equipe diretiva, composta por dois vice-diretores e a diretora, com duração de 45 minutos, e a segunda com seis professores e um especialista da educação básica, todos efetivos da instituição, com duração aproximada de 20 minutos. A opção por profissionais efetivos justifica-se pelo fato de esses servidores estarem vinculados à escola durante todo o período analisado, o que lhes confere uma visão mais contínua e aprofundada da dinâmica institucional, das relações escolares e das ocorrências registradas ao longo do tempo, contribuindo para análises mais consistentes e fidedignas.

A previsão inicial era envolver cerca de vinte participantes, entretanto, devido às demandas emergentes da Secretaria de Estado de Educação (SEE) no período da coleta, foi possível realizar a atividade apenas com os dez servidores efetivos citados, todos atuantes na escola durante os anos analisados. Apesar da redução do número inicialmente planejado, o grupo participante reúne profissionais com experiência no cotidiano escolar, o que enriquece e fortalece a análise realizada.

O objetivo principal da roda de conversa foi analisar os procedimentos adotados pela comunidade escolar diante das ocorrências de violência registradas no intervalo estudado, buscando responder à questão norteadora da pesquisa: “Quais são as medidas implementadas pela instituição de ensino para lidar com episódios de violência escolar?”. Para alcançar esse objetivo, foram definidos como objetivos específicos: investigar os registros de violência, examinar as medidas disciplinares aplicadas e compreender as percepções dos servidores sobre as políticas e práticas de prevenção e intervenção.

A condução das discussões seguiu um roteiro previamente elaborado (disponível no Apêndice B) que orientou o diálogo sem engessá-lo, permitindo que os participantes construíssem coletivamente reflexões mais amplas. Entre os temas abordados, buscou-se compreender como os episódios de violência foram percebidos nos últimos anos, se houve aumento ou diminuição, e os fatores que, segundo os participantes, contribuíram para sua ocorrência. Também se discutiu se as melhorias na infraestrutura da escola, realizadas entre 2022 e 2024, teriam impactado a dinâmica da convivência e dos conflitos. Além disso, foram analisadas as medidas

adotadas pela instituição diante dos episódios de violência, sua eficácia e os desafios enfrentados em casos envolvendo alunos NEE.

Outro eixo de debate tratou da parceria entre escola, família e comunidade, investigando sua efetividade no enfrentamento da violência, bem como da oferta de formação ou capacitação por parte da SEE ou da escola para lidar com essas questões. Os participantes também discutiram os impactos da violência no clima escolar e no desempenho de alunos e professores, refletindo sobre estratégias adotadas ou possíveis para prevenir novos casos. Ao final, foram convidadas reflexões sobre as políticas de inclusão implementadas pela escola e seu papel na construção de um ambiente seguro, acolhedor e equitativo.

As rodas de conversa foram realizadas na sala de multimeios da EEPRN, em horários previamente acordados com a equipe diretiva e demais participantes, de modo a não coincidir com atividades letivas e, ao mesmo tempo, favorecer a presença do maior número possível de servidores. Os encontros ocorreram em duas noites consecutivas: segunda-feira, 17 de novembro de 2025, com a equipe diretiva, e quarta-feira, 19 de novembro de 2025, com professores e supervisores, e tiveram seus áudios gravados para posterior transcrição e análise. Essa metodologia permitiu explorar em profundidade as experiências, percepções e críticas dos profissionais envolvidos, revelando sentidos coletivos e tensões próprias da realidade escolar que dificilmente emergiriam por outros meios.

A fim de garantir a organização da análise e preservar o anonimato dos participantes, foi elaborada uma tabela contendo as características gerais dos servidores que participaram das rodas de conversa, bem como os nomes fictícios que serão utilizados ao longo desta seção para identificá-los. Essa tabela, apresentada a seguir, permite visualizar de maneira clara o perfil dos interlocutores, sua função na escola e sua participação nos diferentes grupos, assegurando a confidencialidade ética e facilitando a compreensão das falas analisadas.

**Tabela 3-** Caracterização dos entrevistados

<b>Nome</b>	<b>Tempo na instituição</b>	<b>Função</b>
Servidora 1 (S1)	9 anos	Diretora
Servidor 2 (S2)	20 anos	Vice diretor
Servidora 3 (S3)	7 anos	Vice diretora
Servidora 4 (S4)	6 anos	Professora
Servidora 5 (S5)	7 anos	Professora
Servidora 6 (S6)	4 anos	Supervisora pedagógica
Servidora 7 (S7)	6 anos	Professora
Servidora 8 (S8)	5 anos	Professora
Servidor 9 (S9)	5 anos	Professor
Servidor 10 (S10)	4 anos	Professor

Fonte: A autora (2025)

A partir dos dados produzidos nos dois encontros, é possível observar um conjunto de percepções que, embora apresentem nuances próprias de cada grupo, convergem de forma significativa em torno dos desafios enfrentados pela escola no que diz respeito à violência, à convivência escolar, às fragilidades institucionais e às políticas de inclusão. Em ambos os grupos, a compreensão sobre a violência revela que ela não desapareceu, mas transformou-se. Para a equipe diretiva, é possível identificar uma redução significativa das agressões físicas, especialmente no Ensino Médio. Entretanto, percebe-se um crescimento expressivo de formas mais sutis de violência psicológica e relacional no Ensino Fundamental. Entre os professores, embora algumas falas também indiquem uma diminuição dos conflitos em comparação a anos anteriores, outras relatam a percepção de aumento, sobretudo no que concerne à violência verbal e às práticas recorrentes de bullying. Essa oscilação demonstra que a violência escolar é vivida de maneira distinta nos diferentes turnos, segmentos e posições de trabalho, mas há consenso de que ela se tornou mais complexa, menos explícita e, por isso mesmo, mais difícil de identificar e enfrentar.

*Eu acredito que a violência ela mudou de cara, eu acho que hoje os meninos, eles não vão tanto para violência física, mas o bullying tá muito forte dentro da escola, principalmente no ensino fundamental. A gente percebe que é uma violência mais sutil e, que pra gente enquanto educador, ela é inclusive mais desafiadora. (...) Uma briga física a gente consegue detectar imediatamente e consegue se posicionar, já o tipo de violência que tem sido mais perceptível, é sutil. (S3)*

*Eu tenho percebido que em relação a violência verbal contra os professores, tem sido uma coisa aumentada. (...) Muitas vezes de forma moderada, a gente às vezes tem que fingir que não tá ouvindo pra não ter confronto. E entre os colegas (alunos), eu percebo que a questão do bullying né, que também é uma forma de violência, infelizmente tem sido bem grande e continuada, embora a gente tenha feito campanhas para diminuir esse tipo de prática. (S8)*

No que se refere aos fatores geradores da violência, tanto a equipe diretiva quanto os professores concordam que a origem desses conflitos se localiza majoritariamente fora da escola, leitura que dialoga diretamente com Charlot (2002), ao afirmar que a violência escolar não pode ser compreendida de forma isolada, pois está profundamente relacionada às condições sociais, familiares e comunitárias nas quais os sujeitos estão inseridos. Ambos os grupos destacam a influência da dinâmica familiar, a ausência de limites, o modelo relacional violento vivido em casa e os constantes conflitos existentes na comunidade. A equipe diretiva aprofunda essa discussão ao afirmar que muitos embates que ocorrem na escola, na verdade, são apenas a continuidade de brigas iniciadas entre famílias, vizinhos ou grupos de bairro, tornando a instituição escolar um local de resolução dessas divergências. Os professores, por sua vez, reforçam que não apenas os alunos reproduzem práticas violentas aprendidas em casa, como muitas vezes os próprios pais, ao serem convocados a comparecer na instituição, assumem uma postura agressiva, agravando a situação. Essa comparação evidencia que, para ambos os grupos, a escola tem assumido problemas sociais que extrapolam sua função pedagógica, o que sobrecarrega o cotidiano escolar e fragiliza a capacidade de intervenção.

*Muitos dos problemas que surgem dentro do ambiente escolar, na verdade, têm origem do lado de fora. Por ser uma comunidade onde muitos têm acesso às famílias uns dos outros, por terem desentendimentos externos da escola, acabam indo para dentro da escola. E a gente, querendo ou não, acaba tendo que mediar esse tipo de conflito, que às vezes não surge dentro da sala de aula, mas que estoura na sala de aula. (S3)*

*Eu acho que eles (alunos) acabam reproduzindo, também muita coisa que tem em casa. Acho que a linguagem que eles têm é uma linguagem violenta no trato com as pessoas e isso reflete também um pouco do que eles têm em casa. (S5)*

*Eu percebo também que muitas das vezes os pais, dependendo do pai que a gente chama, faz uma violência pior do que aquela que fez a gente chamar o aluno, né, então assim é, é bem complicado. Dependendo do responsável, às vezes é mais vantajoso você resolver com o aluno do que chamar o pai. (S7)*

As melhorias na infraestrutura após a reforma de 2022–2024 aparecem um dos elementos positivos na percepção dos dois grupos. Para a equipe diretiva, a ampliação dos espaços permitiu que os alunos se distribuíssem melhor, reduzindo conflitos que antes eram intensificados pela aglomeração. Os professores confirmam esse efeito, destacando que a reorganização dos ambientes contribuiu para um clima mais tranquilo e para maior possibilidade de atividades diversificadas. Essa convergência demonstra que, embora a violência na maioria das vezes tenha causas externas e esteja ligada ao contexto social, os aspectos físicos da escola podem sim influenciar de maneira significativa as interações.

*As melhorias na estrutura física diminuíram um pouco a violência porque há mais espaços a serem explorados. Os meninos ficam mais livres, eles não ficam mais, como ficaram um bom período da obra, dividindo um pequeno espaço. Eles já têm outros ambientes que amenizam, minimizam os impactos de ações violentas. Principalmente no ponto que chama mais atenção, que é a questão do bullying, por exemplo, se eu não me sinto bem perto de um colega porque, de alguma forma, ele com as suas falas me incomoda, ele me prejudica, ele causa algum estranhamento em mim, eu posso me afastar porque tem mais espaços para serem explorados. O que não acontecia, por exemplo, há um ano e meio atrás, quando o pátio e as áreas de convivência eram mais restritos. (S1)*

*É interessante pensar também que a gente acabou de apontar que a violência diminuiu no ensino médio e é justamente o ensino médio que usufrui mais dos espaços escolares por causa do ensino de tempo integral. Então observa-se também que os meninos que passam mais tempo na escola tendem a ter menos problemas de convivência. Talvez essa questão da estrutura esteja propiciando isso diferente do ensino fundamental, que é um ensino regular onde os meninos têm só aquele momento ali da sala de aula. (S2)*

Quando o tema são as medidas adotadas pela escola, as percepções encontram novamente um ponto de aproximação: há um esforço contínuo para lidar com a violência, mas esse esforço esbarra em limites estruturais. A equipe diretiva relata ações como palestras, projetos de convivência, busca por apoio dos serviços externos e tentativa de aproximação das famílias. Os professores reconhecem essas iniciativas e afirmam que sentem-se apoiados e acolhidos pela gestão. Entretanto, ambos ressaltam a insuficiência de apoio institucional por parte da Secretaria de Educação, que não oferece formação consistente, suporte emocional, equipe técnica permanente ou mecanismos efetivos de enfrentamento. A concordância nessa análise revela uma sensação compartilhada de que “a escola faz o que pode”, mas atua isolada, sem a ajuda necessária para problemas que são, em grande parte, sociais e estruturais.

*Nós temos utilizado como meio (de lidar com a violência) as palestras tratando temas como o bullying. A gente tem pedido ajuda ao NAE, núcleo de apoio da Secretaria de Educação, que é composto por uma assistente social e por uma psicóloga, a gente tem feito projetos na escola que viabilizem, a boa convivência desses alunos, o incentivo aos grupos de protagonismo, onde eles podem se unir por afinidade e também práticas pedagógicas que possam nessa amenizar este tipo de conflito. (S2)*

*Eu acho que quando tem algum caso pontual, eu tenho percebido, por parte da direção e da vice direção um “pulso” bem firme em nos apoiar. Eu tive problemas, foi na parte do noturno, e em todos os momentos que eu precisei acionar a vice direção ou a supervisão, eu me senti acolhida enquanto professora. (S4)*

A questão da violência envolvendo alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) é o ponto em que a convergência entre os grupos é mais marcante e preocupante. A equipe diretiva relata casos graves, inclusive agressões a servidores, e denuncia que a escola fica sozinha diante desses episódios. Os professores reforçam essa percepção, afirmando que muitas vezes o laudo funciona como instrumento que impossibilita intervenções pedagógicas mais firmes, criando uma sensação de impunidade. Tanto direção quanto docentes apontam ausência de formação, falta de clareza normativa e insuficiência das políticas de inclusão, que não garantem suporte profissional adequado. Ao compararmos as falas dos servidores e dos profissionais da instituição, observamos um consenso crítico: a inclusão, como

está estruturada na instituição analisada, é mais nominal do que efetiva e pode colocar em risco alunos e profissionais.

*Eu mesma fui uma servidora que chegou a ser agredida por um desses alunos da educação especial e o que eu fiz foi registrar o boletim de ocorrência. Mas, na época, (2022) eu não tive apoio da escola e me afastei por questões psicológicas. Eu me afastei por um tempo, fiz o boletim de ocorrência, mas nada foi feito em termos de escola, de secretaria de educação. Não houve nenhum movimento que me amparasse...(S3)*

*Dentro da escola, quando se trata de alunos da educação especial, principalmente nesses episódios de violência, quando ocorrem, a gente faz aquilo que a legislação encaminha, (...) mas a gente fica refém, porque nesse momento a gente percebe claramente que muitas das vezes a escola não tem potencial para tratar aquela demanda. Precisaria de outros profissionais para ajudar e a escola não tem, sabe? A escola não tem psicólogo, não tem uma pessoa ali pra dar um suporte em uma hora que não seja a da estrutura tradicional escolar. Muitas vezes a gente contacta a família e, na maioria das vezes, o responsável por esse aluno está em local de trabalho, ou quando não está em local de trabalho, também não se compromete a vir imediatamente para a escola. (S2)*

*Eu acho que hoje a escola fica muito presa. Ela tem pouca ajuda ou quase nenhuma ajuda externa. O apoio da SRE em relação à violência, principalmente para com os servidores públicos no exercício da função advinda de alunos da educação especial, ela não encontra amparo, não só da SRE, como também do Conselho Tutelar, pelas equipes que deveriam nos dar esse suporte, né, então a escola hoje ela fica praticamente sozinha na tratativa da violência com esse público em específico. (S1)*

A relação com as famílias e a comunidade é outro ponto de alinhamento temático entre os grupos. A equipe diretiva descreve um processo histórico de distanciamento, no qual a parceria com as famílias se fragilizou profundamente. Os professores confirmam essa ruptura ao relatar que, nas reuniões, comparecem justamente os pais dos alunos que menos apresentam problemas. Essa ausência sistemática impede intervenções preventivas e faz com que a escola assuma funções que vão além da sua responsabilidade, como educar para o respeito, para a convivência e até para limites básicos de vida em sociedade.

*Quando tem reunião de pais, vão os pais dos alunos que não têm problemas e aí a gente vê que talvez o comportamento desse aluno seja por uma falta de acompanhamento familiar mesmo, né? E quando você tenta conversar, às vezes o contato que tem na escola já mudou e você nem tem retorno, você não consegue falar. (S6)*

Ambos os grupos também apontam que a Secretaria de Educação oferece pouco ou nenhum suporte formativo ou institucional. A equipe diretiva enfatiza a falta de apoio psicológico, jurídico e pedagógico para lidar com situações complexas, enquanto os professores relatam orientações superficiais e inconsistentes. Essa convergência reforça a percepção de que a escola se tornou a principal, quando não a única, responsável por administrar conflitos que exigiriam ação conjunta de políticas públicas intersetoriais.

*Os episódios de violência dentro da escola, eles tendem a se tornar impunidade, a serem impunes, como já aconteceu outras vezes. Você não pode, por exemplo, suspender um aluno, você não pode solicitar que esse aluno seja transferido e, todas as suas ações, são vistas como algo que está tirando o direito da criança de estar na escola. Hoje a escola está de mãos atadas para tratar de assuntos relacionados à violência dentro do espaço escolar, porque a gente faz a ocorrência, mas não acontece nada pra criança, não acontece nada com a família. É a sensação de impunidade que aumenta o índice de violência dentro do ambiente escolar. (S1)*

*Eu não lembro exatamente qual foi a inspetora que logo depois que teve aquele episódio de crise, aquele que precisou chamar a polícia, a inspetora falou que não era pra gente bater de frente. (...) Como se a gente tivesse controle total da situação, que a gente não podia bater de frente quando tivesse esse tipo de situação na escola. Então a gente não tem apoio, né? É como se essa culpa fosse nossa (...) (S9)*

No que diz respeito ao impacto da violência sobre o clima escolar e o desempenho, a equipe diretiva destaca o adoecimento docente, o aumento de licenças e as marcas psicológicas que podem permanecer nos alunos. Os professores reforçam que passam boa parte do tempo gerenciando conflitos, o que inviabiliza o desenvolvimento das aulas e compromete a aprendizagem. Assim, enquanto a direção olha para indicadores mais amplos, como licenças médicas e impactos a longo prazo, os professores trazem a experiência imediata da sala de aula, mas ambos descrevem um ambiente fragilizado, desgastado e emocionalmente exigente.

*O que a gente pode ver, é um crescente aumento do número de professores que se afastam por questões psicológicas. É porque tão exaustos, é porque se sentem desamparados. Eu acho que é muito real o adoecimento dos profissionais de educação, né, eu acho que nunca se teve na história da educação tantos profissionais doentes*

*com questões psicológicas como burnout, depressão, crises de ansiedade relacionadas diretamente ao trabalho. (S3)*

*Eu acho péssimo, eu acho que a gente acaba fazendo uma função (mediar conflitos) que não é preparado pra ela. A gente assume uma disciplina para atuar naquela disciplina e é o que menos a gente faz. Ficamos gerenciando conflitos o tempo todo e, todas as vezes que têm conflitos, os alunos se dispersam. Então até você conseguir um pouquinho de atenção, vem um tumulto e, acabou! A aula não volta a ser o que era. E às vezes nem é na nossa sala, pode ser em outro lugar, todo mundo fica querendo saber o que tá acontecendo. (S4)*

Por fim, quando questionados sobre estratégias que poderiam ser implementadas e sobre a suficiência das políticas de inclusão, as respostas dos dois grupos novamente convergem: a escola sozinha não resolve. Embora reconheçam o valor do diálogo, da conscientização e das ações pedagógicas, tanto a equipe diretiva quanto os professores afirmam que sem participação ativa da família, sem profissionais multidisciplinares e sem políticas públicas de apoio real, qualquer ação escolar será paliativa. Ambos criticam as políticas de inclusão atuais por serem insuficientes, desarticuladas e desconectadas da realidade vivida no cotidiano escolar.

*Nós precisávamos de mais pessoas na escola. Só nós, os tradicionais trabalhadores da educação, não estamos dando conta mais “dessa” escola. As coisas estão explodindo tudo na escola, todos os problemas sociais eles estão explodindo dentro da escola e nós claramente não temos habilidade para trabalhar com todas essas demandas. Então a gente precisava de uma equipe multidisciplinar que pudesse atuar dentro do espaço escolar na tratativa desses problemas que são problemas sociais. (S2)*

*Eu acho que tudo que a escola podia fazer, a escola já faz. Eu acho que agora já não é mais a nossa parte, não é mais a nossa alçada. O que a gente poderia fazer para prevenir seria poder punir com suspensão. Eu acho que assim as famílias iriam “se tocar”, mas a gente não pode fazer, então ficamos de mãos atadas. (S10)*

Em síntese, a análise temática evidencia que a equipe diretiva e os professores compartilham uma compreensão aprofundada e consistente acerca dos desafios enfrentados pela escola. Ambos reconhecem que a violência escolar encontra-se fortemente associada a fatores externos ao ambiente educativo, que os processos de inclusão ainda carecem de suporte especializado adequado, que o distanciamento das famílias constitui um entrave significativo e que as melhorias na infraestrutura contribuíram para qualificar a convivência escolar. Observa-se, contudo, que o

aumento dos registros de violência ocorreu de forma concomitante ao crescimento do número de matrículas na instituição, impulsionado justamente pelas melhorias estruturais, o que ampliou a complexidade da gestão escolar e das relações cotidianas. As diferenças entre os grupos manifestam-se menos nas interpretações e mais no lugar de fala ocupado: enquanto a equipe diretiva articula uma leitura macro e institucional do fenômeno, os professores enfatizam os impactos diretos desses desafios sobre a prática pedagógica e o cotidiano da sala de aula. Ainda assim, há convergência quanto à compreensão de que tais problemáticas extrapolam a capacidade de intervenção da escola, demandando políticas públicas amplas, intersetoriais e sustentadas ao longo do tempo. A próxima seção apresenta uma análise comparativa entre os dados obtidos nas entrevistas com os estudantes e nas rodas de conversa com os profissionais da instituição, com o objetivo de identificar caminhos e estratégias que possam contribuir para a redução das ocorrências de violência na EEPRN.

### **3.3.7 Entre a vivência estudantil e a prática docente: Contrastes na percepção da violência**

A análise integrada das entrevistas realizadas com estudantes, professores e equipe gestora da Escola Estadual Professor Roberto Neves (EEPRN) possibilita uma compreensão mais aprofundada da violência escolar como um fenômeno multifacetado, construído a partir de diferentes experiências, posições institucionais e formas de vivenciar o cotidiano escolar. Ao articular essas múltiplas vozes, torna-se possível não apenas identificar pontos de convergência, mas também evidenciar tensões e discrepâncias que revelam modos distintos de interpretar, significar e lidar com os conflitos presentes no ambiente educativo.

Essa abordagem dialógica encontra respaldo em Charlot (2002), ao afirmar que a violência escolar deve ser compreendida a partir das relações que se estabelecem na escola e do sentido que os sujeitos atribuem a essas experiências. Nesse sentido, as percepções dos estudantes e dos profissionais não são contraditórias, mas complementares, pois refletem lugares distintos de inserção na instituição e diferentes responsabilidades frente à gestão dos conflitos.

Do ponto de vista dos estudantes, a escola é percebida majoritariamente como um espaço seguro, organizado e acolhedor. Embora relatem episódios de bullying, ameaças verbais e conflitos interpessoais, esses acontecimentos são frequentemente compreendidos por eles como situações pontuais, rapidamente mediadas pela equipe gestora. Esse dado dialoga com Debarbieux (2002), ao indicar que a percepção de segurança nem sempre está diretamente associada à ausência de violência, mas à capacidade institucional de resposta, acolhimento e mediação. Os estudantes valorizam, sobretudo, as relações interpessoais positivas, o sentimento de pertencimento e a presença constante de adultos de referência, elementos que contribuem para uma leitura menos alarmista da violência escolar.

Em contrapartida, a análise das falas dos professores e da equipe gestora revela uma compreensão mais ampla, crítica e estrutural do fenômeno. Para esses profissionais, a violência não se restringe a episódios isolados, mas se manifesta como um desafio recorrente, atravessado por fatores pedagógicos, institucionais e socioeconômicos. Essa percepção converge com Priotto e Boneti (2009), ao destacarem que a violência escolar deve ser analisada para além dos atos visíveis, considerando também as condições que a produzem e a sustentam no cotidiano das instituições.

Um aspecto que se destaca de forma recorrente nas falas dos profissionais é o aumento da complexidade dos conflitos envolvendo estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE). Tal achado reforça as discussões apresentadas na anteriormente (pág. 55), na qual se evidenciou a existência de lacunas normativas e operacionais no que se refere à articulação entre inclusão escolar e enfrentamento da violência. Embora as políticas de Educação Inclusiva avancem na garantia do acesso, da permanência e do atendimento educacional especializado, elas ainda oferecem poucas orientações concretas para situações em que esses estudantes estão envolvidos em episódios de conflito, seja como vítimas, seja como agentes.

Nesse contexto, os profissionais relatam dificuldades relacionadas à insuficiência de suporte especializado contínuo, à ausência de equipes multidisciplinares permanentes e à sobrecarga da escola na mediação de situações que extrapolam o campo pedagógico. Tais elementos corroboram os apontamentos de Fargnoli (2020) e Silva (2017), ao evidenciarem que a gestão da violência escolar exige ações intersetoriais e não pode ser responsabilidade exclusiva da instituição de

ensino. A falta de articulação efetiva com a rede de proteção social tende a fragilizar as respostas institucionais e a gerar sentimentos de impotência entre os profissionais.

Enquanto os estudantes associam a sensação de segurança à organização do espaço escolar, à presença de funcionários e às relações cotidianas, os profissionais ampliam essa leitura ao considerar fatores como a formação docente, as políticas públicas, as condições de trabalho e os limites impostos pela estrutura administrativa. Essa diferença de percepções revela, conforme Charlot (2002), que a violência da escola, entendida como aquela produzida pelas próprias práticas institucionais, também precisa ser considerada, especialmente quando a ausência de recursos e de apoio contribui para a intensificação dos conflitos.

No que tange à inclusão, a análise evidencia uma contradição central: ao mesmo tempo em que a EEPRN se consolida como um espaço reconhecido pelos estudantes como acolhedor e inclusivo, os profissionais enfrentam desafios significativos para garantir que a inclusão se efetive de maneira plena, ética e segura. Essa tensão reforça a necessidade de se compreender a inclusão não apenas como matrícula e acesso, mas como um processo contínuo que demanda formação, acompanhamento especializado, adaptação pedagógica e políticas de cuidado, conforme defendido por Mantoan (2003) e reafirmado pelas normativas analisadas nesta pesquisa.

Em síntese, a comparação entre as percepções dos diferentes segmentos da comunidade escolar revela que a EEPRN consegue construir, do ponto de vista discente, um ambiente marcado pelo acolhimento e pela sensação de segurança, ao passo que os profissionais vivenciam cotidianamente tensões, limitações estruturais e lacunas institucionais que dificultam o enfrentamento sistemático da violência. Essa assimetria não desqualifica nenhuma das percepções, mas evidencia a complexidade do fenômeno e a necessidade de estratégias que articulem prevenção, inclusão e gestão democrática.

Diante dessas convergências e desafios, torna-se evidente a urgência de ações planejadas que dialoguem com as demandas reais da escola, fortalecendo práticas preventivas e inclusivas sem comprometer o ambiente positivo percebido pelos estudantes. Assim, a próxima seção apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE), elaborado a partir das evidências empíricas e das discussões teóricas desenvolvidas nesta pesquisa. O plano propõe medidas pedagógicas, administrativas e

intersetoriais, com ênfase na mediação de conflitos, no fortalecimento da inclusão e na articulação com a rede de proteção social, buscando contribuir para a construção de um ambiente escolar mais seguro, cooperativo e comprometido com a cultura de paz.

#### **4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: CAMINHOS PARA A PROMOÇÃO DA CULTURA DE PAZ**

A Escola Estadual Professor Roberto Neves vem, desde 2022, enfrentando um crescimento significativo das ocorrências de violência escolar envolvendo estudantes matriculados nas diferentes etapas de ensino oferecidas pela instituição. Esse cenário, evidenciado pelos registros institucionais entre 2022 e 2025, abrange desde episódios de agressão física até conflitos recorrentes no cotidiano escolar, intensificados tanto pelo período de reforma estrutural quanto pelo aumento expressivo do número de matrículas. Com a ampliação da estrutura física e a maior procura pela escola, ampliou-se também o número de estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), o que resultou em um aumento proporcional dos episódios de violência envolvendo esse público, revelando novos desafios para a gestão escolar.

Com o objetivo de compreender quais medidas a instituição implementa para lidar com os episódios de violência, bem como propor estratégias preventivas e sugerir soluções integradas para o enfrentamento desse fenômeno na EEPRN, foi desenvolvida uma pesquisa composta por quatro etapas principais: análise documental, rodas de conversa com professores, especialistas e equipe diretiva, observação participante e entrevistas com estudantes.

A análise documental e a observação participante permitiram identificar que os anos de 2022 a 2024 foram marcados por um aumento expressivo das ocorrências de violência, especialmente em decorrência das condições adversas geradas pela reforma, da ampliação do número de matrículas e da diversidade crescente dos perfis estudantis. O aumento de estudantes NEE também resultou em maior incidência de conflitos envolvendo esse público, evidenciando a necessidade de suporte pedagógico e especializado mais sistemático.

As entrevistas com os estudantes indicam que, apesar dos desafios, eles percebem a EEPRN como um ambiente majoritariamente seguro e acolhedor. Embora relatem episódios de bullying, ameaças ou conflitos pontuais, esses acontecimentos são entendidos como situações isoladas, geralmente resolvidas por meio da intervenção rápida da equipe gestora. Em contraste, as rodas de conversa com os profissionais revelaram uma compreensão mais ampla e complexa do fenômeno.

Gestores, especialistas e professores reconhecem o aumento na frequência e na gravidade dos episódios, especialmente aqueles envolvendo alunos NEE.

Diante dessa realidade, o Plano de Ação Educacional para Enfrentamento da Violência Escolar, presente nesse capítulo, tem como objetivo geral reduzir os episódios de violência na Escola Estadual Professor Roberto Neves e promover uma cultura de paz, diálogo, respeito e inclusão, garantindo um ambiente seguro para todos docentes e estudantes. Estruturado na metodologia 5W2H, ele é dividido em quatro eixos, baseados nas evidências fornecidas pelos instrumentos de pesquisa, que buscam implementar ações preventivas com estudantes, professores e famílias, fortalecer processos de mediação e escuta ativa, desenvolver estratégias específicas para estudantes com NEE, articular a escola com a rede de proteção e monitorar continuamente os resultados.

**Tabela 4 - Dados da pesquisa e ações propositivas**

<b>Dados da pesquisa</b>	<b>Ações propositivas</b>
Recorrência de episódios de violência interpessoal entre estudantes	Formação e fortalecimento da cultura de paz
Mediação de conflitos de forma reativa, com foco disciplinar.	Mediação de conflitos e apoio socioemocional.
Baixa participação das famílias nas ações da escola e fragilidade na comunicação entre escola, família e comunidade	Fortalecimento da relação escola, família e comunidade:
Pouca utilização dos registros institucionais como subsídio para o planejamento e orientação das práticas de enfrentamento da violência.	Acompanhamento contínuo das ações do PAE,

Fonte: A autora (2026)

Na próxima seção, será apresentada de forma detalhada a metodologia 5W2H, utilizada como base para a organização, implementação e acompanhamento das ações propostas no plano e a organização dos eixos de análise do PAE.

#### **4.1 A ferramenta 5W2H como forma de organização do Plano de Ação Educacional**

O Plano de Ação Educacional proposto neste estudo foi estruturado com base no instrumento 5W2H, reconhecido como uma ferramenta de gerenciamento que possibilita a organização, o planejamento e o acompanhamento sistemático de ações voltadas à melhoria de processos institucionais. Conforme destacam Franklin e Nuss (2006), o 5W2H configura-se como um produto gerencial que orienta a execução das ações, permite a visualização clara das responsabilidades, dos prazos e dos recursos envolvidos e subsidia a tomada de decisões ao longo do desenvolvimento do plano.

A adoção desse método justifica-se por sua simplicidade, flexibilidade e aplicabilidade em diferentes contextos organizacionais, incluindo o ambiente educacional. Trata-se de uma ferramenta que exige poucos dados para sua utilização, apresenta fácil compreensão e favorece o acompanhamento contínuo das ações implementadas, permitindo identificar, a qualquer momento, o que está sendo feito, por quem, por que, como, onde, quando e com quais recursos.

No contexto desta pesquisa, o 5W2H foi utilizado como estratégia metodológica para traduzir as evidências analisadas nos Capítulos 2 e 3 em ações concretas e alinhadas às demandas reais da EEPRN. Cada eixo do Plano de Ação Educacional foi organizado a partir das dimensões do 5W2H, contemplando: What (o que será feito), Why (por que a ação é necessária), Where (onde será realizada), When (quando ocorrerá), Who (quem serão os responsáveis), How (como será executada) e How much (quanto custará). Essa estrutura possibilitou o detalhamento das ações de forma objetiva e operacional, favorecendo sua execução e monitoramento.

Além disso, conforme ressaltam os autores, o plano de ação deve funcionar como um instrumento dinâmico, passível de ajustes ao longo de sua implementação, a partir da análise dos resultados e das necessidades identificadas durante o processo. Nesse sentido, o uso do 5W2H articula-se diretamente ao eixo de avaliação e monitoramento do plano, permitindo a revisão contínua das ações, a identificação de avanços e fragilidades e a reorientação das estratégias, quando necessário.

Nesse sentido, o primeiro eixo do PAE está voltado à formação e ao fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar. Para isso, prevê a realização de rodas de conversa quinzenais com os estudantes, abordando temas como bullying,

convivência respeitosa e regulação emocional, bem como a oferta de formações continuadas aos professores, voltadas ao aprimoramento das práticas de mediação de conflitos, ao acolhimento das diversidades e à promoção de relações escolares fundamentadas no respeito, na escuta qualificada e na inclusão. Complementarmente, serão desenvolvidas campanhas internas de conscientização, com o objetivo de reforçar essas ações no cotidiano escolar.

O segundo eixo do plano aborda a mediação de conflitos e o fortalecimento do apoio socioemocional no contexto escolar. Para isso, prevê a criação de um Núcleo de Mediação e de uma sala de escuta, destinada à realização de plantões quinzenais de atendimento a alunos e servidores, com foco na escuta qualificada, na mediação orientada de conflitos e na redução da reincidência de ocorrências. A proposta justifica-se pela necessidade de institucionalizar práticas de mediação, oferecendo suporte emocional aos envolvidos e promovendo estratégias mais eficazes de resolução de conflitos no ambiente escolar. Esse eixo também contempla ações específicas direcionadas aos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), incluindo a elaboração e o acompanhamento de planos comportamentais individualizados, a oferta de apoio intensivo quando necessário, a organização de rotinas assistidas e a realização de reuniões mensais entre professores de apoio, professores regentes e especialistas da educação básica. Tais ações visam garantir um atendimento mais adequado às especificidades desses estudantes, contribuindo para a redução das ocorrências, para o fortalecimento do desenvolvimento socioemocional e para a promoção de uma convivência escolar mais inclusiva e acolhedora.

O terceiro eixo do plano tem como foco o fortalecimento da relação entre escola, família e comunidade, por meio da promoção de encontros bimestrais com as famílias para a discussão de temas socioeducativos relevantes ao contexto escolar. Essa proposta busca ampliar a escuta, o diálogo e a participação das famílias na vida escolar, fortalecendo a corresponsabilização no processo educativo e contribuindo para a prevenção de conflitos e situações de vulnerabilidade que impactam o cotidiano da escola. As ações serão desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo, com a participação da equipe diretiva, de especialistas da educação básica, de professores e de parceiros institucionais, como o CRAS, o Conselho Tutelar e serviços de saúde mental. Os encontros ocorrerão na escola ou em espaços comunitários parceiros,

conforme a organização e a articulação com a rede de proteção social, e serão conduzidos por meio de rodas de conversa, palestras e momentos de escuta qualificada, utilizando, prioritariamente, recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, sem geração de custos adicionais significativos.

Já o quarto eixo do plano prevê a avaliação e o monitoramento contínuo das ações implementadas, com o objetivo de acompanhar a efetividade do plano e promover ajustes ao longo de sua execução. Para isso, serão realizadas reuniões semestrais destinadas à análise sistemática dos dados e registros institucionais, à revisão das ações desenvolvidas e à identificação de avanços e fragilidades. Esse processo contará com a participação da equipe diretiva, de especialistas da educação básica, de professores e de representantes da comunidade escolar, conforme a natureza das análises e das devolutivas. As avaliações ocorrerão ao longo de todo o ano letivo, nos espaços destinados às reuniões pedagógicas e administrativas da escola, podendo incluir ambientes virtuais quando necessário. A partir desse acompanhamento, os resultados serão socializados por meio da prestação de contas à comunidade escolar, assegurando transparência, corresponsabilização e o aprimoramento contínuo das ações, sem geração de custos adicionais significativos.

Nas seções subsequentes, cada eixo do plano de ação será apresentado e detalhado de forma sistemática, explicitando seus objetivos, estratégias, ações previstas e procedimentos de acompanhamento.

#### **4.1.1 Eixo 1: Formação e fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar**

O primeiro eixo deste plano de trabalho, voltado à formação e ao fortalecimento da cultura de paz, será desenvolvido ao longo de todo o ano letivo e envolverá estudantes, professores, especialistas da educação básica e a equipe diretiva. Sua finalidade é prevenir situações de violência e promover uma convivência escolar pautada no respeito, no diálogo e na empatia, contribuindo para a construção de um ambiente seguro, acolhedor e favorável ao processo de ensino e aprendizagem. Parte-se do reconhecimento da escola como espaço privilegiado de formação integral dos sujeitos, no qual as relações interpessoais desempenham papel central no desenvolvimento humano e social.

As ações previstas fundamentam-se na necessidade de enfrentar os conflitos e os episódios de violência presentes no cotidiano escolar por meio de práticas educativas, preventivas e formativas. Tais práticas buscam fortalecer os vínculos interpessoais e desenvolver competências socioemocionais essenciais, como a autorregulação emocional, a escuta ativa, a empatia, o respeito às diferenças e a resolução pacífica de conflitos. Nesse sentido, o eixo contribui para a consolidação de uma cultura de paz entendida como um conjunto de valores, atitudes e práticas que favorecem a convivência democrática, o bem-estar coletivo e o sentimento de pertencimento à comunidade escolar, conforme pode ser observado no quadro a seguir:

**Imagem 6 - 5W2H do Eixo 1: Formação e fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar**

	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>WHAT (O QUE?)</b>	Implementação do Eixo 1 do plano de trabalho, voltado à formação e ao fortalecimento da cultura de paz no ambiente escolar, por meio de rodas de conversa com estudantes, formações continuadas para professores e campanhas internas de conscientização.
<b>WHY (POR QUE?)</b>	Prevenir situações de violência e conflitos no cotidiano escolar, fortalecer os vínculos interpessoais, desenvolver competências socioemocionais e promover uma convivência baseada no respeito, no diálogo, na empatia e na resolução pacífica de conflitos.
<b>WHERE (ONDE?)</b>	Nos diversos espaços da escola, incluindo salas de aula, pátio, auditório, corredores, murais e demais ambientes coletivos, integrando as ações à rotina escolar.
<b>WHEN (QUANDO?)</b>	Ao longo de todo o ano letivo. Rodas de conversa quinzenais com estudantes; formações de professores realizadas bimestralmente durante as reuniões de Módulo II; campanhas internas desenvolvidas de forma periódica.
<b>WHO (QUEM?)</b>	Estudantes, professores, especialistas da educação básica e equipe diretiva, atuando de forma articulada e colaborativa na execução e acompanhamento das ações.
<b>HOW (COMO?)</b>	Por meio de práticas educativas, preventivas e formativas, incluindo rodas de conversa mediadas, dinâmicas participativas, estudos de caso, formações continuadas, campanhas de conscientização e ações de acompanhamento e avaliação contínua.
<b>HOW MUCH (QUANTO CUSTA?)</b>	Execução com recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, como papel, cartolina, canetas e recursos multimídia, não gerando custos financeiros adicionais significativos.

Fonte: A autora (2026)

O quadro apresentado fundamenta-se nas evidências analisadas nos Capítulos 2 e 3, que apontam a recorrência de episódios de violência associados à fragilidade do diálogo, à dificuldade de mediação de conflitos e à ausência de ações preventivas sistemáticas no cotidiano escolar. As análises demonstraram que as intervenções adotadas pela escola têm ocorrido, em grande parte, de forma reativa, evidenciando a necessidade de estratégias formativas e contínuas. Nesse contexto, o Eixo 1 sustenta-se ao propor rodas de conversa, formações continuadas e campanhas de

conscientização como ações voltadas à promoção do diálogo, ao desenvolvimento de competências socioemocionais e à consolidação de uma cultura de paz no ambiente escolar.

Nesse sentido, a implementação dessa ação prioriza o diálogo e a participação ativa dos estudantes, materializados na realização de rodas de conversa quinzenais. Nesses encontros, serão abordados temas como bullying, convivência respeitosa, relações interpessoais, empatia, comunicação não violenta e regulação emocional, a partir de situações reais vivenciadas no contexto escolar. As rodas, coordenadas pela equipe diretiva, serão mediadas por professores e especialistas da educação básica, garantindo um espaço de escuta qualificada, troca de experiências e reflexão coletiva. Complementarmente, serão desenvolvidas dinâmicas participativas e estudos de caso, de modo a favorecer a construção conjunta de estratégias para a resolução dos conflitos cotidianos.

Paralelamente às ações direcionadas aos estudantes, o eixo prevê a realização de formações continuadas para os professores, organizadas ao longo do ano letivo em consonância com o calendário escolar. Esses momentos formativos têm como objetivo ampliar o repertório teórico-prático dos docentes no que se refere à mediação de conflitos, às práticas restaurativas, à educação socioemocional e à promoção da cultura de paz, fortalecendo o papel do professor como mediador das relações e agente fundamental na construção de um clima escolar positivo. As formações ocorrerão de forma bimestral, durante as reuniões de Módulo II.

Outra estratégia central deste eixo consiste no desenvolvimento de campanhas internas de conscientização, realizadas de forma periódica, com a produção e divulgação de materiais educativos, como cartazes, murais temáticos, textos reflexivos e outros recursos visuais. Essas ações contarão com a participação ativa de estudantes e professores e abordarão temas relacionados à prevenção do bullying, ao respeito às diferenças, à valorização do diálogo e à promoção da paz, ocupando diferentes espaços da escola, como corredores, pátio e murais, de modo a sensibilizar toda a comunidade escolar.

As atividades serão desenvolvidas nos diversos espaços da instituição, conforme a natureza de cada ação, incluindo salas de aula, pátio, auditório e demais ambientes coletivos, integrando-se à rotina escolar. A execução do eixo ficará sob a responsabilidade da equipe diretiva, dos especialistas da educação básica e dos

professores, que atuarão de forma articulada e colaborativa, envolvendo ativamente os estudantes e promovendo a corresponsabilização de todos os sujeitos na construção de um ambiente escolar mais harmonioso.

No que se refere aos recursos necessários, o eixo será implementado majoritariamente com os recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, não acarretando custos financeiros adicionais significativos. Serão utilizados materiais de uso cotidiano da escola, como papel, cartolina, canetas e recursos multimídia, assegurando a viabilidade e a sustentabilidade das ações propostas.

Espera-se que a implementação do Eixo 1 resulte no fortalecimento das relações interpessoais, no desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes e na consolidação de uma cultura de paz baseada no respeito mútuo, no diálogo e na corresponsabilização de toda a comunidade escolar. Dessa forma, as ações propostas neste primeiro eixo evidenciam um compromisso com a construção de uma cultura de paz e com a prevenção dos atos de violência no ambiente escolar, por meio da formação, do diálogo e do fortalecimento das relações interpessoais. Cabe destacar que este eixo se articula diretamente com o que será apresentado na seção 4.1.2, uma vez que ambos compartilham o mesmo propósito preventivo: enquanto o Eixo 1 enfatiza a formação e a sensibilização da comunidade escolar como estratégias de prevenção, o Eixo 2 complementa essa proposta ao estruturar mecanismos de mediação de conflitos e apoio socioemocional, reforçando, de forma integrada, o enfrentamento e a prevenção das situações de violência na instituição.

#### **4.1.2 Eixo 2: Mediação de conflitos e fortalecimento do apoio socioemocional**

O segundo eixo do plano de ação educacional refere-se à mediação de conflitos e ao fortalecimento do apoio socioemocional no contexto escolar. Sua implementação ocorrerá ao longo de todo o ano letivo e envolverá estudantes, professores, servidores, especialistas da educação básica e equipe diretiva, reconhecendo que todos esses sujeitos demandam e exercem apoio socioemocional no cotidiano da escola. Nesse sentido, o eixo propõe a institucionalização de práticas de acolhimento, escuta qualificada e resolução orientada de conflitos, contribuindo para a redução da reincidência de ocorrências e para a construção de um ambiente escolar mais

equilibrado, solidário e acolhedor. A imagem a seguir, mostra, segundo a metodologia 5w2h, como será realizada a implantação deste eixo.

**Imagem 7 - 5W2H do Eixo 2: Mediação de conflitos e fortalecimento do apoio socioemocional**

	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>WHAT (O QUE?)</b>	Implementação de ações de mediação de conflitos e fortalecimento do apoio socioemocional no ambiente escolar, incluindo a criação de um Núcleo de Mediação de Conflitos, a implantação de uma sala de escuta, atendimentos mediadores, acompanhamento de casos e planos individualizados para estudantes com NEE.
<b>WHY (POR QUE?)</b>	Para oferecer respostas mais eficazes, educativas e preventivas aos conflitos escolares, superando práticas punitivas, reduzindo a reincidência de ocorrências disciplinares, fortalecendo o bem-estar socioemocional e promovendo um ambiente escolar mais equilibrado, acolhedor e inclusivo.
<b>WHERE (ONDE?)</b>	No espaço escolar, especialmente em salas reservadas para atendimento e mediação (sala de escuta), bem como nos ambientes pedagógicos onde ocorrem as interações cotidianas.
<b>WHEN (QUANDO?)</b>	Ao longo de todo o ano letivo, com atendimentos quinzenais na sala de escuta, reuniões mensais de acompanhamento dos estudantes com NEE e monitoramento contínuo das ações
<b>WHO (QUEM?)</b>	Estudantes, professores regentes de aula, professores de apoio, especialistas da educação básica, equipe diretiva e integrantes do Núcleo de Mediação de Conflitos.
<b>HOW (COMO?)</b>	Por meio da institucionalização de práticas de escuta qualificada, mediação orientada de conflitos, atendimentos baseados na empatia e confidencialidade, construção de planos comportamentais individualizados para estudantes com NEE, reuniões de acompanhamento e registro sistemático das ações e atendimentos
<b>HOW MUCH (QUANTO CUSTA?)</b>	As ações serão desenvolvidas majoritariamente com recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, não implicando custos financeiros adicionais significativos.

Fonte: A autora (2026)

A imagem 7 fundamenta-se nas evidências analisadas no Capítulo 3, que apontam a recorrência de conflitos escolares tratados predominantemente por meio de práticas punitivas e a ausência de estratégias sistemáticas de mediação e acompanhamento socioemocional. As análises evidenciaram, ainda, a reincidência de ocorrências disciplinares e a necessidade de espaços institucionais de escuta e acolhimento, especialmente para estudantes em situação de maior vulnerabilidade, como aqueles com NEE. Nesse contexto, o Eixo 2 sustenta-se ao propor a institucionalização de práticas de mediação de conflitos, a criação de uma sala de escuta e o acompanhamento contínuo dos estudantes, respondendo de forma direta às fragilidades identificadas no Capítulo 3 e contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais equilibrado, acolhedor e inclusivo.

A proposta fundamenta-se na necessidade de oferecer respostas mais eficazes às situações de conflito que emergem no cotidiano escolar, superando práticas pontuais e punitivas e adotando estratégias mediadoras, preventivas e educativas. Nesse sentido, será criado um Núcleo de Mediação de Conflitos, responsável por organizar, acompanhar e registrar as ações de mediação, bem como por definir fluxos de atendimento e encaminhamentos. Paralelamente, será implantada uma sala de escuta, concebida como um espaço reservado e acolhedor, destinado à realização de plantões quinzenais de atendimento a alunos e servidores, com foco na escuta ativa, no acolhimento emocional e na mediação orientada de conflitos.

Os atendimentos realizados na sala de escuta terão como base princípios como a confidencialidade, o respeito, a empatia e a corresponsabilização dos envolvidos, buscando compreender as causas dos conflitos e construir, de forma conjunta, estratégias para sua resolução. A atuação do Núcleo de Mediação priorizará intervenções que favoreçam o diálogo, a responsabilização consciente e a reparação de vínculos, com vistas à redução da reincidência de ocorrências disciplinares e ao fortalecimento do bem-estar socioemocional da comunidade escolar.

Essa proposta dialoga diretamente com o referencial teórico adotado nesta pesquisa, especialmente com as contribuições de Charlot (2002), ao compreender o conflito como uma categoria constitutiva das relações escolares. Ao diferenciar violência na escola, violência à escola e violência da escola, o autor evidencia que muitos conflitos que emergem no espaço escolar têm origens que ultrapassam seus muros, estando relacionados a dinâmicas sociais, familiares e comunitárias anteriores e externas à instituição. Assim, o Núcleo de Mediação de Conflitos e a sala de escuta assumem o papel de acolher e mediar conflitos que já atravessam a trajetória dos estudantes antes mesmo de sua chegada à escola. Ao reconhecer essa complexidade, a instituição desloca o foco da punição para a compreensão e a mediação, assumindo uma postura educativa diante dos conflitos e reafirmando seu compromisso com a promoção de uma cultura de paz que considere as múltiplas dimensões sociais que incidem sobre o cotidiano escolar.

Este eixo contempla, ainda, ações específicas direcionadas aos estudantes com NEE, reconhecendo a importância de um atendimento sensível às suas especificidades. Para esse público, serão elaborados e acompanhados planos comportamentais individualizados, construídos de forma colaborativa entre

professores regentes, professores de apoio e especialistas da educação básica, com o objetivo de orientar intervenções pedagógicas e comportamentais, organizar rotinas assistidas, oferecer apoio intensivo quando necessário e promover estratégias que favoreçam a autorregulação emocional e a adaptação ao ambiente escolar. Como parte do acompanhamento sistemático dessas ações, serão realizadas reuniões mensais entre os profissionais envolvidos, visando ao ajuste contínuo das estratégias socioemocionais, ao fortalecimento do trabalho integrado e à garantia de maior coerência nas intervenções, contribuindo para a consolidação de uma perspectiva efetivamente inclusiva no contexto escolar.

As ações previstas neste eixo serão desenvolvidas, majoritariamente, com recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, não implicando custos financeiros adicionais significativos. Serão utilizados espaços físicos adequados, como salas reservadas para atendimento, além de instrumentos de registro que possibilitem o acompanhamento dos casos atendidos pelo Núcleo de Mediação.

Espera-se que a implementação deste eixo contribua para a redução dos conflitos no ambiente escolar, para o fortalecimento das práticas de escuta e mediação, para a ampliação do suporte socioemocional oferecido à comunidade escolar e para a consolidação de uma convivência mais inclusiva, acolhedora e pautada no respeito às diferenças.

#### **4.1.3 Eixo 3: Fortalecimento da relação escola, família e comunidade**

O terceiro eixo deste plano de ação tem como foco o fortalecimento da relação entre escola, família e comunidade, reconhecendo a parceria entre esses sujeitos como elemento essencial para a promoção de um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e comprometido com o desenvolvimento integral dos estudantes. A proposta será desenvolvida ao longo de todo o ano letivo e envolverá a participação das famílias, dos estudantes, da equipe diretiva, dos professores, dos especialistas da educação básica e de parceiros institucionais da rede de proteção social.

### Imagem 8 - 5W2H do Eixo 3: Fortalecimento da relação escola, família e comunidade

	DESCRIÇÃO
<b>WHAT (O QUE?)</b>	Fortalecimento da relação entre escola, família e comunidade por meio de encontros bimestrais com as famílias, espaços de diálogo, escuta qualificada e ações articuladas com a rede de proteção social.
<b>WHY (POR QUE?)</b>	Promover um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e comprometido com o desenvolvimento integral dos estudantes, fortalecendo a corresponsabilização no processo educativo e prevenindo conflitos e situações de vulnerabilidade.
<b>WHERE (ONDE?)</b>	Preferencialmente nas dependências da escola, podendo ocorrer também em espaços comunitários parceiros, conforme a articulação com a comunidade local e a rede de serviços
<b>WHEN (QUANDO?)</b>	Ao longo de todo o ano letivo, com a realização de encontros bimestrais com as famílias e ações contínuas de acompanhamento e avaliação.
<b>WHO (QUEM?)</b>	Famílias, estudantes, equipe diretiva, professores, especialistas da educação básica e parceiros institucionais da rede de proteção social (CRAS, Conselho Tutelar, serviços de saúde mental, entre outros)
<b>HOW (COMO?)</b>	Por meio de metodologias dialógicas, como rodas de conversa, momentos de escuta qualificada e palestras formativas, favorecendo a participação ativa das famílias, a troca de experiências e a construção coletiva de estratégias de apoio aos estudantes.
<b>HOW MUCH (QUANTO CUSTA?)</b>	Não há custos financeiros adicionais significativos, pois serão utilizados recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição (salas, mobiliário, equipamentos multimídia e materiais informativos).

Fonte: A autora (2026)

A imagem 8 sustenta-se nas evidências analisadas no Capítulo 3, que apontam fragilidades na relação entre escola, família e comunidade, bem como a baixa participação das famílias nas ações escolares, o que impacta diretamente no enfrentamento dos conflitos e das situações de vulnerabilidade vivenciadas pelos estudantes. Embora o PPP (2022)<sup>13</sup> da instituição faça menção à participação da família como princípio orientador da gestão democrática e do processo educativo, ao destacar a importância da integração entre escola e comunidade para a formação integral dos estudantes ( p. 12), a análise desenvolvida no Capítulo 3 demonstra que, embora o documento oficial reconheça formalmente esse papel, há fragilidades na efetivação dessa participação no cotidiano escolar, evidenciadas pela baixa presença das famílias nas ações promovidas pela escola e pela ausência de estratégias sistemáticas de acompanhamento e corresponsabilização. Assim, este eixo busca concretizar, na prática, princípios já previstos documentalmente, superando o

<sup>13</sup> A referência ao PPP precisaria ter o nome da escola, para manter o anonimato da instituição optou-se por não referenciar o documento.

distanciamento identificado entre o que está formalizado no documento e o que efetivamente se realiza no cotidiano da instituição.

As análises evidenciaram que a ausência de espaços sistemáticos de diálogo limita a efetividade das intervenções da escola. Nesse sentido, o Eixo 3 fundamenta-se na necessidade de fortalecer a articulação entre escola, família e rede de proteção social, por meio de encontros periódicos, escuta qualificada e ações conjuntas, respondendo de forma direta às demandas identificadas no Capítulo 3 e contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e comprometido com o desenvolvimento integral dos estudantes.

As ações previstas partem da compreensão de que a ampliação dos espaços de diálogo e escuta com as famílias contribui para o fortalecimento da corresponsabilização no processo educativo e para a prevenção de conflitos e situações de vulnerabilidade que impactam o cotidiano escolar. Nesse sentido, serão promovidos encontros bimestrais com as famílias, destinados à discussão de temas socioeducativos relevantes ao contexto da escola, tais como convivência escolar, desenvolvimento socioemocional, limites e responsabilidades, prevenção da violência, saúde mental e proteção integral de crianças e adolescentes.

Os encontros serão organizados de modo a favorecer a participação ativa das famílias, priorizando metodologias dialógicas, como rodas de conversa, momentos de escuta qualificada e palestras formativas voltadas à orientação sobre desenvolvimento socioemocional dos estudantes, estratégias de acompanhamento familiar, prevenção de conflitos, saúde mental e fortalecimento dos vínculos familiares. Esses momentos possibilitarão a troca de experiências, o esclarecimento de dúvidas, a socialização de informações e a construção coletiva de estratégias de acompanhamento e apoio aos estudantes. Sempre que pertinente, os encontros contarão com a participação de parceiros institucionais, como profissionais do CRAS, do Conselho Tutelar e dos serviços de saúde mental, fortalecendo a articulação da escola com a rede de proteção social e ampliando o acesso das famílias a orientações especializadas.

Nesse sentido, a família assume um papel central e estratégico, não apenas como participante eventual das ações escolares, mas como corresponsável pelo processo formativo e pela prevenção das situações de conflito. Ao reconhecer que muitos comportamentos e vulnerabilidades manifestados no espaço escolar têm origem em dinâmicas familiares e sociais mais amplas, a proposta busca integrar a

família como parceira ativa na construção de soluções. Cabe à família acompanhar a trajetória escolar dos estudantes, participar dos momentos formativos promovidos pela escola, dialogar sobre limites e responsabilidades e colaborar com as orientações construídas coletivamente. Assim, o Eixo 3 reforça a ideia de que o enfrentamento da violência e a promoção de uma cultura de paz não são responsabilidades exclusivas da instituição escolar, mas exigem o envolvimento contínuo das famílias, em uma relação de diálogo, confiança e compromisso mútuo com o desenvolvimento integral dos estudantes.

As atividades ocorrerão, prioritariamente, nas dependências da escola, podendo também ser realizadas em espaços comunitários parceiros, conforme a organização e a articulação com a comunidade local e com os serviços da rede. A definição dos locais considerará a acessibilidade e a viabilidade de participação das famílias, buscando ampliar o alcance das ações e fortalecer o vínculo da escola com o território em que está inserida.

A condução das ações ficará sob responsabilidade da equipe diretiva, dos especialistas da educação básica e dos professores, que atuarão de forma articulada no planejamento, na execução e no acompanhamento dos encontros. A participação dos parceiros institucionais ocorrerá conforme a temática abordada e as demandas identificadas pela escola, garantindo intervenções alinhadas às necessidades da comunidade escolar.

No que se refere aos recursos necessários, o plano será executado, em sua maioria, com recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, como salas, mobiliário, equipamentos multimídia e materiais informativos, não gerando custos financeiros adicionais significativos. Essa característica assegura a viabilidade e a sustentabilidade das ações propostas ao longo do ano letivo.

#### **4.1.4 Eixo 4: Avaliação e monitoramento contínuo das ações**

O quarto eixo do plano de ação educacional é dedicado à avaliação e ao monitoramento contínuo das ações implementadas, tendo como objetivo acompanhar sua efetividade, identificar avanços e fragilidades e promover os ajustes necessários ao longo de sua execução. Desenvolvido ao longo de todo o ano letivo, esse eixo contará com a participação da equipe diretiva, dos especialistas da educação básica

e dos professores e, conforme a natureza das análises e das devolutivas, de representantes da comunidade escolar.

**Imagem 9 - 5W2H do Eixo 4: Avaliação e monitoramento contínuo das ações**

	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>WHAT (O QUE?)</b>	Avaliação e monitoramento contínuo das ações implementadas no plano de ação educacional, com análise sistemática de dados e registros institucionais, revisão das ações desenvolvidas e definição de ajustes e reorientações
<b>WHY (POR QUE?)</b>	Para acompanhar a efetividade do plano, identificar avanços e fragilidades, subsidiar a tomada de decisões fundamentadas em evidências e promover o aprimoramento contínuo das práticas institucionais.
<b>WHERE (ONDE?)</b>	Nos espaços destinados às reuniões pedagógicas e administrativas da escola e, quando necessário, em ambientes virtuais institucionais.
<b>WHEN (QUANDO?)</b>	Ao longo de todo o ano letivo, com reuniões semestrais de avaliação e acompanhamento e monitoramento contínuo das ações.
<b>WHO (QUEM?)</b>	Equipe diretiva, especialistas da educação básica, professores e, conforme a natureza das análises e devolutivas, representantes da comunidade escolar.
<b>HOW (COMO?)</b>	Por meio de reuniões semestrais, análise de relatórios, atas, registros de ocorrências e demais instrumentos institucionais, discussão coletiva dos resultados, definição de encaminhamentos, ajustes no plano e devolutivas à comunidade escolar.
<b>HOW MUCH (QUANTO CUSTA?)</b>	As ações serão realizadas com recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, sem geração de custos financeiros adicionais significativos.

Fonte: A autora (2026)

O quadro apresentado fundamenta-se nas evidências analisadas no Capítulo 3, que denunciaram a ausência de mecanismos sistemáticos de avaliação e monitoramento das ações adotadas pela escola no enfrentamento da violência, bem como a utilização pontual e pouco articulada dos registros institucionais no processo de tomada de decisões. As análises anteriormente apresentadas demonstraram que a falta de acompanhamento contínuo dificulta a identificação de avanços e fragilidades das ações implementadas, comprometendo sua efetividade ao longo do tempo. Nesse sentido, o Eixo 4 sustenta-se na necessidade de institucionalizar práticas permanentes de avaliação e monitoramento, baseadas na análise de dados e registros, favorecendo decisões fundamentadas em evidências.

A proposta fundamenta-se na compreensão de que o monitoramento contínuo constitui um processo formativo e estratégico, essencial para a consolidação das ações previstas nos diferentes eixos do plano. Nessa perspectiva, serão realizadas reuniões semestrais destinadas à análise sistemática dos dados e dos registros

institucionais (como relatórios, atas, registros de ocorrências e demais instrumentos de acompanhamento) possibilitando uma leitura crítica e contextualizada dos resultados alcançados. Esses momentos terão, ainda, a finalidade de revisar as ações desenvolvidas, identificar pontos fortes e fragilidades e subsidiar a tomada de decisões fundamentadas em evidências.

No que se refere ao Eixo 1, formação e fortalecimento de uma cultura da paz, o acompanhamento e a avaliação ocorrerão de forma contínua e processual, por meio da participação dos estudantes, dos registros das atividades realizadas, dos relatos de professores e especialistas e da análise dos registros de ocorrências disciplinares ao longo do período de execução. Esses elementos permitirão avaliar o impacto das ações na melhoria do clima escolar e orientar eventuais ajustes no plano.

Quanto ao Eixo 2, mediação de conflitos e fortalecimento do apoio socioemocional, a avaliação das ações será realizada por meio da análise dos registros de atendimento, do monitoramento da reincidência de ocorrências disciplinares, da observação do desenvolvimento socioemocional dos estudantes, especialmente daqueles com NEE, e dos relatos dos profissionais envolvidos. Esses indicadores possibilitarão verificar a efetividade das estratégias de mediação e apoio socioemocional, bem como subsidiar a melhoria contínua das práticas adotadas.

Em relação ao Eixo 3, Fortalecimento da relação escola, família e comunidade, o acompanhamento e a avaliação ocorrerão a partir do registro dos encontros realizados com as famílias, da observação do nível de participação familiar, dos relatos da equipe pedagógica e do acompanhamento dos encaminhamentos efetuados junto à rede de proteção social. Esses elementos permitirão avaliar o impacto das ações na aproximação entre escola e família, bem como orientar ajustes necessários ao fortalecimento da corresponsabilização no processo educativo. Espera-se que a implementação desse eixo contribua para o fortalecimento dos vínculos entre escola, família e comunidade, para a ampliação da participação das famílias na vida escolar e para a redução de conflitos e situações de vulnerabilidade.

As avaliações ocorrerão, prioritariamente, nos espaços destinados às reuniões pedagógicas e administrativas da escola, podendo, quando necessário, ser realizadas em ambientes virtuais institucionais, de modo a garantir a continuidade do processo avaliativo. A implementação da ação adotada priorizará uma abordagem participativa e formativa, favorecendo o diálogo entre os diferentes segmentos envolvidos e a

construção coletiva de encaminhamentos voltados ao aprimoramento das ações implementadas.

A partir do acompanhamento sistemático, serão definidos ajustes e reorientações no plano de ação, conforme as necessidades identificadas ao longo de sua execução. Os resultados das análises serão compartilhados com a comunidade escolar por meio de momentos de devolutiva e de prestação de contas, assegurando a transparência das ações, o fortalecimento da corresponsabilização e o engajamento coletivo na melhoria contínua do ambiente escolar. No que se refere aos recursos necessários, o desenvolvimento deste eixo ocorrerá, majoritariamente, com recursos humanos e materiais já disponíveis na instituição, como registros institucionais, documentos administrativos e ferramentas digitais, não implicando custos financeiros adicionais significativos, o que contribui para a viabilidade e a sustentabilidade do processo avaliativo.

Espera-se que a implementação deste eixo possibilite um acompanhamento sistemático e contínuo das ações do plano, favoreça a tomada de decisões mais assertivas e contribua para o aprimoramento permanente das práticas institucionais, assegurando maior efetividade às ações de prevenção da violência e de promoção da cultura de paz. Assim, a conclusão deste plano de ação não representa um ponto final, mas um marco de transição para uma reflexão mais ampla acerca dos seus alcances, limites e possibilidades de continuidade. A seção seguinte, dedicada às considerações finais e aos encaminhamentos futuros, retomará a questão de pesquisa, analisará em que medida os objetivos propostos foram contemplados e apontará perspectivas de aprofundamento das ações, reafirmando o compromisso institucional com a construção permanente de uma cultura de paz.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo compreender e analisar as ocorrências de violência escolar na Escola Estadual Professor Roberto Neves, no município de Juiz de Fora/MG, no período de 2022 a 2025, buscando identificar as medidas adotadas pela instituição diante desses episódios e refletir sobre suas limitações, potencialidades e possibilidades de aprimoramento. Inserida em um contexto de elevada vulnerabilidade social e marcada por um período prolongado de reformas estruturais, a escola investigada apresentou um crescimento significativo tanto no número de matrículas quanto no registro de ocorrências de violência, o que evidenciou a urgência de análises mais aprofundadas sobre a temática.

Ao longo do estudo, foi possível construir um panorama detalhado das manifestações da violência escolar, considerando suas múltiplas dimensões (física, simbólica, institucional e relacional) conforme discutido por autores como Charlot (2002), Debarbieux (2002), Priotto e Boneti (2009). A pesquisa evidenciou que a violência escolar não pode ser compreendida de forma isolada ou simplista, pois está diretamente relacionada às condições sociais, às práticas institucionais, às fragilidades nas políticas públicas e às dificuldades de articulação entre escola, família e rede de proteção social.

A questão central que orientou a investigação, *quais são as medidas implementadas pela instituição de ensino para lidar com episódios de violência escolar?* foi parcialmente respondida. Os dados analisados demonstraram que a escola adota procedimentos alinhados às normativas estaduais, como o registro formal das ocorrências, o acionamento da equipe gestora, o diálogo com as famílias, o encaminhamento para o Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE) e, em casos mais graves, o contato com órgãos externos, como o Conselho Tutelar e a Polícia Militar. No entanto, constatou-se que essas ações, embora necessárias, assumem majoritariamente um caráter reativo, sendo acionadas após a ocorrência dos conflitos, o que revela fragilidades no campo da prevenção sistemática e do acompanhamento contínuo dos estudantes envolvidos.

Nesse sentido, a pesquisa ampliou a compreensão acerca do problema inicialmente proposto ao evidenciar que a violência escolar, na realidade investigada, está profundamente atravessada por fatores institucionais, estruturais e inclusivos.

Um dos achados mais relevantes diz respeito à participação crescente de estudantes com NEE em episódios de violência, tanto como vítimas quanto como agentes. A análise das legislações federais e estaduais de inclusão escolar revelou uma lacuna significativa: apesar dos avanços normativos no campo da Educação Inclusiva, inexistem diretrizes claras e específicas que orientem as escolas sobre como proceder em situações de violência envolvendo esses estudantes. Essa ausência de protocolos contribui para práticas muitas vezes improvisadas, pouco articuladas e, por vezes, punitivas, que tensionam os princípios da inclusão e da proteção integral.

A partir dessa constatação, emergem novas indagações que extrapolam os limites desta pesquisa, tais como: de que forma as políticas de inclusão podem incorporar protocolos específicos de mediação e prevenção da violência envolvendo estudantes com NEE? Como articular práticas pedagógicas inclusivas com ações efetivas de gestão de conflitos? E de que maneira a formação inicial e continuada dos profissionais da educação pode contemplar, de forma mais consistente, a interseção entre inclusão, violência escolar e gestão democrática? Tais indagações são tomadas como temas para pesquisas futuras.

Do ponto de vista teórico, o diálogo estabelecido com os autores permitiu uma tomada de posição crítica diante do tema. Ao analisar, comparar e sintetizar diferentes abordagens, tornou-se evidente que a violência escolar não deve ser tratada apenas como um problema disciplinar ou de segurança, mas como um fenômeno social complexo, que exige respostas pedagógicas, institucionais e intersetoriais. As contribuições de Charlot (2002) e Debarbieux (2002) foram fundamentais para compreender a violência como expressão de relações sociais fragilizadas e de práticas institucionais que, muitas vezes, também produzem exclusão. Já os estudos de Fagnoli (2020), Silva (2017) e Silva e Assis (2018) reforçam a importância da gestão escolar na construção de ambientes educativos mais acolhedores, participativos e comprometidos com a cultura de paz.

No âmbito profissional, esta pesquisa provocou impactos significativos na prática da pesquisadora, que atua diretamente na gestão escolar. O processo investigativo possibilitou um olhar mais crítico e sensível sobre as dinâmicas institucionais, os registros de violência e as respostas oferecidas pela escola. A análise sistematizada dos dados contribuiu para a ressignificação de práticas cotidianas, fortalecendo a compreensão de que a gestão da violência escolar

demanda planejamento, formação continuada, escuta qualificada e articulação permanente com a comunidade e a rede de proteção social. Além disso, a pesquisa reforçou a importância de se pensar estratégias preventivas, baseadas no diálogo, na mediação de conflitos e no fortalecimento das relações interpessoais no ambiente escolar.

Quanto às contribuições da pesquisa para a escola, destaca-se a possibilidade de utilização dos resultados como subsídio para a construção ou aprimoramento de planos de ação voltados à prevenção da violência, especialmente no que se refere à criação de espaços sistemáticos de escuta, à promoção de ações socioemocionais e ao fortalecimento da parceria com as famílias. Para além da escola investigada, o estudo também contribui para o campo da gestão educacional ao evidenciar a necessidade de políticas públicas mais integradas, que considerem a complexidade das realidades escolares e as especificidades dos estudantes NEE.

Entretanto, esta pesquisa apresenta limites que precisam ser reconhecidos. Trata-se de um estudo de caso, realizado em uma única instituição, o que não permite generalizações para outras realidades escolares. Além disso, o recorte temporal e a dependência de registros institucionais podem não contemplar todas as nuances das vivências e percepções dos sujeitos envolvidos. Ainda assim, esses limites não invalidam os resultados, mas indicam caminhos para investigações futuras.

Como desdobramentos possíveis, sugere-se a realização de pesquisas comparativas entre diferentes escolas da rede estadual, estudos que aprofundem a relação entre inclusão escolar e violência, bem como investigações que analisem o impacto de programas de formação continuada na atuação dos profissionais diante de conflitos escolares. Também se destaca a importância de estudos que deem voz aos estudantes, especialmente aos alunos NEE, ampliando a compreensão sobre suas experiências no ambiente escolar.

Por fim, conclui-se que a violência escolar é um fenômeno multifacetado que exige respostas igualmente complexas e articuladas. Ao lançar luz sobre as práticas institucionais, as lacunas normativas e os desafios da inclusão, esta pesquisa reafirma o papel da escola como espaço de formação humana, diálogo e construção coletiva. Espera-se que os resultados aqui apresentados contribuam para o fortalecimento de políticas e práticas educativas comprometidas com uma escola mais justa, inclusiva, segura e acolhedora para todos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, 16 jul. 1990. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) Acesso em 02 abr. 2025

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em 02 abr. 2025

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 14 maio

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em 16 de set. 2024. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm](https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm) Acesso em 02 abr. 2025

BRASIL. **Lei n.º 13.277, de 29 de abril de 2016**. Institui o dia 7 de abril como o dia nacional de combate ao bullying e à violência na escola. Brasília, DF: Presidência da

República, [2016]. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/l13277.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/l13277.htm) Acesso em 02 abr. 2025

BRASIL. **Lei n.º 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm) Acesso em 02 abr. 2025

BRASIL. **Lei nº 14.643, de 2 de agosto de 2023**. Institui o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE) e dispõe sobre medidas de prevenção e enfrentamento da violência no ambiente escolar. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 3 ago. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2023-2026/2023/Lei/L14643.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2023-2026/2023/Lei/L14643.htm) . Acesso em: 02 abr. 2025

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). *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 15 jan. 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm) . Acesso em: 02 abr. 2025

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm). Acesso em: 14 maio 2025

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 1º out. 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm) Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.006, de 24 de abril de 2024**. Institui o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas e regulamenta a Lei nº 14.643,

de 2 de agosto de 2023. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 25 abr. 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2024/decreto-12006-24-abril-2024-795537-publicacaooriginal-171611-pe.html> . Acesso em: 02 abr. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <https://www.idea.ufscar.br/arquivos/politicas-eesp/1994-politnaceducesp.pdf/view>. Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Escola que Protege. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege> . Acesso em: 02 abr. 2025

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 14 maio 2025

BRASIL. **Projeto de Lei Federal n.º 2614/2024, de 27/06/2024**. Aprova o Plano Nacional da Educação para o decênio 2024-2034. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 2024. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Projetos/Ato\\_2023\\_2026/2024/PL/pl-2614.htm](https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm) . Acesso em 16 de set. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial da União: seção 1E*, Brasília, DF, 14 set. 2001, p. 39-40. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 14 maio 2025.

Burgos, M. B., & Canegal, A. C. (2020). **Diretores escolares em um contexto de reforma da educação**. *Pesquisa E Debate Em Educação*, 1(1), 13–36. Recuperado de <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31597>. Acesso em 14 out. 2024

CARDOSO, Luiz Felipe Felisardo. **Refletindo os Conceitos Gênero e Sexo em Dicionários**. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, [S. l.]*, v. 20, n. 2, p. 187–191, 2019. DOI: 10.17921/2447-8733.2019v20n2p187-191. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/6628>. Acesso em: 16 nov. 2025.

CHARLOT, B. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. *Sociologias*, n. 8, p. 432–443, jul. 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/i/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2025.

COSTA, Jurandir Freire. **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Edições Graal. 2ª Edição, 1986. Disponível em <https://pdfcoffee.com/costa-jurandir-freire-violencia-amp-psicanalise-pdf-free.html>. Acesso em 18 abr. 2025

DEBARBIEUX, Éric. **Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político.** In: DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine (Org.). *Violência nas escolas e políticas públicas.* Brasília, DF: Unesco, 2002. p. 59-87.

FARGNOLI, Rosane Pimenta. **A gestão de práticas inclusivas: reflexões a partir do olhar das Professoras de Apoio.** Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública .203f. 2020. Acesso em 01/08/2024

FERRARI, A.; ALMEIDA, M.. **Corpo, gênero e sexualidade nos registros de indisciplina.** Educ. Real., Porto Alegre , v. 37, n. 3, Dec. 2012 . Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/09.pdf>. Acesso em: 24 set. 2025

FRANÇA, Alexandra de; COSTA, Fernanda Lúcia Pereira; FERNANDES, Renato dos Santos; MOTA, Wescley de Lira; GUTIERREZ, Denise Machado Duran. **A observação participante: um panorama histórico-conceitual do uso da técnica.** *RECH – Revista Ensino de Ciências e Humanidades*, v. 6, n. 2, p. 106-117, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/download/10091/7375/27980>. Acesso em: 16 nov 2025.

FRANKLIN, Y.; NUSS, L. F. **Ferramenta de Gerenciamento.** Rio de Janeiro: AEDB, Faculdade de Engenharia de Resende, 2006

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa.** Série Educação a Distância. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

HERMINIO , Ana Beatriz; MARY ADAM , Joyce. **PROTAGONISMO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR POR MENINAS: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E DIRETORES NOS CADERNOS DE OCORRÊNCIA.** *Revista Prática Docente*, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 366–381, 2017. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149.2017.v2.n2.p366-381.id66. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/637>. Acesso em: 18 set. 2025.

HORTA, Thiago Campos; CLARET, Tammy M.; et al. **Mapa Social: análise da situação do desenvolvimento familiar em Juiz de Fora.** Juiz de Fora: Funalfa, 2012. (Agenda Família 6mil). Subsecretaria de Vigilância e Monitoramento de Assistência Social. Disponível em: [https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/sas/arquivos/publicacoes/mapa\\_social\\_juiz\\_de\\_fora.pdf](https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/sas/arquivos/publicacoes/mapa_social_juiz_de_fora.pdf). Acesso em: 15 abr. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Juiz de Fora – Panorama. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/juiz-de-fora/panorama>. Acesso em: 18 abr. 2025

MANTOAN, Maria Tereza Egler; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (orgs.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2008. Disponível em:

<https://lucienecavalcante.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Inclusao-escolar-pontos-e-contrapontos-MANTOAN-M.-T.-Egler-PRIETO-R.-Gavioli-ARANTES-V.-Amorim-Org..pdf>. Acesso em 28 mai.2025

MINAS GERAIS. **Lei nº 22.623, de 27 de julho de 2017**. Estabelece medidas e procedimentos para os casos de violência contra profissionais da educação ocorridos no âmbito das escolas públicas estaduais. *Diário do Executivo – Minas Gerais*, Belo Horizonte, 28 jul. 2017. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/22623/2017/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei nº 23.366, de 25 de julho de 2019**. Institui a política estadual de promoção da paz nas escolas, a ser implementada nos estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação. *Diário do Executivo – Minas Gerais*, Belo Horizonte, 26 jul. 2019. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/23366/2019/>. Acesso em: 18 abr. 2025

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.496, de 17 de fevereiro de 2021**. Dispõe sobre a organização e funcionamento dos Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva (CREI), da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=26192-resolucao-see-n-4496-2021%3Flayout%3Dprint&option=com\\_gmg](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=26192-resolucao-see-n-4496-2021%3Flayout%3Dprint&option=com_gmg). Acesso em: 15 maio 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.662, de 24 de novembro de 2021**. Institui o Programa de Convivência Democrática da rede estadual de ensino de Minas Gerais e revoga o disposto na Resolução SEE nº 3.685, de 29 de janeiro de 2018. *Diário Oficial de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 25 nov. 2021. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4662-21-r%20-%20Public.%2025-11-21.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social. **Resolução Conjunta SEE/SEDESE nº 8, de 10 de dezembro de 2021**. Institui o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos – Módulo SIMA Educação – como sistema oficial de registro dos casos de violência e ações de promoção em Direitos Humanos nas escolas estaduais do Estado de Minas Gerais. *Diário Oficial de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 11 dez. 2021. Disponível em: [https://www.acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=27751-resolucao-conjunta-see-sedese-n-8-de-10-de-dezembro-de-2021%3Flayout%3Dprint&option=com\\_gmg](https://www.acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=27751-resolucao-conjunta-see-sedese-n-8-de-10-de-dezembro-de-2021%3Flayout%3Dprint&option=com_gmg). Acesso em: 18 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.701, de 14 de janeiro de 2022**. Dispõe sobre a atuação dos profissionais de psicologia e serviço social na rede estadual de ensino de Minas Gerais. *Diário Oficial de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 17 jan. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.701-DE-14-DE-JANEIRO-DE-2022.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.841, de 14 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 nas unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais. *Diário Oficial de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 15 abr. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/4841-23-r-Public.-15-04-23.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025

MINAS GERAIS. **Lei nº 25.156, de 14 de janeiro de 2025**. Altera o art. 5º da Lei nº 23.366, de 25 de julho de 2019, que institui a Política Estadual de Promoção da Paz nas Escolas. *Diário do Legislativo de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 14 jan. 2025. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/25156/2025/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais. **Projeto de Lei nº 2.951, de 18 de outubro de 2024**. Estabelece diretrizes para que a Secretaria de Estado da Educação ofereça cursos de capacitação em educação inclusiva para professores da rede estadual de ensino. Belo Horizonte: ALMG, 2024. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/projetos-de-lei/PL/2951/2024>. Acesso em: 15 maio 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 5.146, de 8 de abril de 2025**. Dispõe sobre o Projeto Trilhas de Futuro nas Escolas. *Diário Oficial de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 15 abr. 2025. Disponível em: [https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2025/04/SEI\\_111242803\\_Resolucao\\_SEE\\_N\\_5.146\\_2025.pdf](https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2025/04/SEI_111242803_Resolucao_SEE_N_5.146_2025.pdf). Acesso em: 18 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Controle Quadro de Pessoal. Controle Quadro de Pessoal, 2025**. Disponível em: <https://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/quadros/pessoal>. Acesso em: 19 abr. 2025.

PRIOTTO, Elis Palma e BONETI, Lindomar Wessler. **Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola**. Rev. Diálogo Educ. [online]. 2009, vol.09, n.26, pp.161-179. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1981-416X2009000100012&lng=en&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-416X2009000100012&lng=en&nrm=iso). Acesso em 23/01/2025

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.256, de 9 de janeiro de 2020**. Institui as Diretrizes para normatização e organização da Educação Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2020. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com\\_gmg&controller=document&id=24195-resolucao-see-n-4-256-2020](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=24195-resolucao-see-n-4-256-2020). Acesso em: 15 maio 2025

OBSERVADH – Observatório Nacional dos Direitos Humanos. **ObservaDH**. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023. Disponível em: <https://observadh.mdh.gov.br/>. Acesso em: 26 maio 2025.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P.. **Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 20, n. 3, p. 341–356, jul. 2014. Acesso em 28/11/2024

SANTOS, J.; MACHADO, M. **A violência na escola e os dilemas do controle social: uma proposta dialógica.** *Revista do Fórum Brasileiro de Segurança Pública*, v. 11, n. 1, 2019. Disponível em: <https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/11113>. Acesso em: 29 mar 2025.

SILVA, Flaviane Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves.. **Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura.** *Educação e Pesquisa*, v. 44, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/gyWkfTDCdCVP5QdsS3PCWpb/#> . Acesso em 29/08/2024

SILVA, MARCOS APARECIDO DA. **VIOLÊNCIA ESCOLAR: ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DA ZONA DA MATA MINEIRA.** Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 174. 2017. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/violencia-escolar-estudo-de-caso-de-uma-escola-publica-estadual-da-zona-da-mata-mineira/>. Acesso em 15/08/2024.

SILVA, Mídia Larreia Alves da; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; PROSCÊNCIO, Patrícia Alzira; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. **Reflexões sobre as nomenclaturas referentes ao transtorno do espectro autista.** *Faculdade Sant'Ana em Revista*, Ponta Grossa, v. 3, ed. esp., p. 2552–2561, 2023. ISSN 2526- 8023. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2552/1111>. Acesso em: 7 jun. 2025.

SILVA, Rosa Jussara Bonfim. **A educação e os desafios da gestão escolar no processo de inclusão e da violência escolar.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2020. Anais [...]. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu>. Acesso em: 22 ago 2024.

SPOSITO, M. P. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil.** *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 1, p. 87–103, jan. 2001. Acesso em 01 abr. de 2025

## **APÊNDICE A – Roteiro para a entrevista com os estudantes**

### **Dados iniciais**

1. - Qual é a sua idade?
2. - Qual é o seu gênero? (se preferir, não precisa responder)
3. - Há quanto tempo você estuda na Escola Estadual Professor Roberto Neves?

### **Segurança e percepção da violência**

4. - Você se sente seguro(a) dentro da escola? Por quê?
5. - Pode contar alguma situação em que se sentiu inseguro(a)?
6. - Na sua opinião, a violência é um problema frequente na escola?
7. - Que tipos de violência você já presenciou ou ouviu falar?
8. - Isso afeta muito o ambiente escolar no que diz respeito à convivência?

### **Infraestrutura e ambiente escolar**

9. - As melhorias na escola (como laboratórios, biblioteca, acessibilidade e quadra) ajudaram a melhorar o ambiente escolar?
- 10.- De que forma essas melhorias impactaram o seu dia a dia?

### **Relações interpessoais**

- 11.- Como você descreveria a sua relação com os colegas na escola?
- 12.- Há situações de conflito ou de apoio entre os alunos?
- 13.-Como você acha que a escola lida com os episódios de violência?
- 14.- Pode dar um exemplo de como a escola agiu em algum caso?

### **Atividades e ações da escola**

- 15.- Você pode citar alguma atividade ou campanha feita pela escola para prevenir a violência entre os alunos?
- 16.- Se sim, acha que essas ações funcionam? Por quê?
- 17.- Quando acontecem problemas de violência ou indisciplina, você sente que os alunos são ouvidos pela escola?
- 18.- Já passou por alguma situação em que sua voz foi ouvida ou ignorada?

### **Inclusão e respeito às diferenças**

- 19.- A escola respeita as diferenças individuais e promove a inclusão de todos os alunos, inclusive os que possuem alguma deficiência?
- 20.- Como você percebe isso no dia a dia escolar?
- 21.- Na sua experiência, os episódios de violência atrapalham o aprendizado e a convivência na escola? Você poderia dar exemplos de como isso acontece?
- 22.- Você acredita que é possível reduzir a violência na escola com a participação de alunos, professores, pais e comunidade?
- 23.- Que ações você considera mais importantes para isso acontecer?

## APÊNDICE B – Perguntas norteadoras para a roda de conversa

1. Como vocês percebem os episódios de violência na escola nos últimos anos? Houve aumento ou diminuição?
2. Para vocês, quais são os principais fatores que contribuem para a ocorrência de violência escolar aqui?
3. As melhorias na infraestrutura da escola após a reforma (2022-2024) influenciaram de alguma forma as dinâmicas de violência?
4. Que medidas a escola tem adotado para lidar com episódios de violência? Na sua experiência, como essas medidas têm funcionado na prática? Poderia contar situações em que elas foram eficazes ou, ao contrário, em que não trouxeram os resultados esperados?
5. Como a escola lida com os casos de violência envolvendo alunos com necessidades educacionais específicas (NEE)?
6. Como você percebe a participação da escola, dos pais e da comunidade local no enfrentamento da violência escolar? Poderia contar exemplos de situações em que essa parceria funcionou bem ou, ao contrário, não aconteceu como deveria?
7. A escola /SEE oferece formação ou capacitação para lidar com questões relacionadas à violência e inclusão? Se sim, como vocês avaliam essas iniciativas?
8. De que forma os episódios de violência impactam o clima escolar e o desempenho dos alunos e professores?
9. Quais estratégias você acredita que poderiam ser implementadas para prevenir novos casos de violência na escola? Pode compartilhar experiências ou exemplos de ações que já vivenciou e que considera importantes?"
10. Vocês acham que as políticas de inclusão adotadas pela escola são suficientes para promover um ambiente mais seguro e acolhedor? O que poderia ser melhorado?