

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

Fabíola Pedroza Vieira

**Possibilidades e estratégias para o enfrentamento ao *bullying* em uma
escola estadual da Zona da Mata Mineira**

Juiz de Fora

2026

Fabíola Pedroza Vieira

Possibilidades e estratégias para o enfrentamento ao *bullying* em uma escola estadual da Zona da Mata Mineira

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.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos

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)

Pedroza Vieira, Fabíola.

Possibilidades e estratégias para o enfrentamento ao bullying em uma escola estadual da Zona da Mata Mineira / Fabíola Pedroza Vieira. -- 2026.

218 f.

Orientador: Marcelo Tadeu Baumann Burgos

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2026.

1. Bullying. 2. Microviolência. 3. Enfrentamento ao bullying. 4. Formação Docente. I. Tadeu Baumann Burgos, Marcelo, orient. II. Título.

Fabiola Pedroza Vieira

Possibilidades e estratégias para o enfrentamento ao bullying em uma escola estadual da Zona da Mata Mineira

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 23 de fevereiro de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a)Dr(a). Marcelo Tadeu Baumann Burgos - Orientador
PUC-Rio

Prof.(a)Dr(a). Luiz Flávio Neubert
UFJF

Prof.(a)Dr(a). Ana Paula Soares Carvalho
Universidade Federal Fluminense

Juiz de Fora, 23/02/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Tadeu Baumann Burgos, Usuário Externo**, em 25/02/2026, às 17:54, 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 **Luiz Flavio Neubert, Vice-Chefe de Departamento**, em 26/02/2026, às 11:06, 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 **Ana Paula Soares Carvalho, Usuário Externo**, em 27/02/2026, às 11:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2885380** e o código CRC **46E32383**.

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento deve ser dado a Deus. Ele manteve minha sanidade mental e me sustentou ao longo dessa difícil jornada que é o mestrado. Muitas foram as preces dirigidas ao Senhor pedindo ajuda e apoio, e, agora, finalizando essa etapa, em gratidão, honra e glória à Ele.

Em segundo lugar, aos meus pais Célia e Antônio Marco, exemplos de vida e formação humana. As minhas irmãs, Karina e Kátia, que sempre acreditaram em mim e me incentivaram a estudar. Ao meu marido Marcel e ao meu filho Pedro, que foram compreensivos, na maior parte das vezes, nos finais de semana sem passeios, nos períodos de férias sem viagens e em todos os demais momentos nos quais não pude dar a eles a atenção necessária, pois precisava entregar um trabalho, escrever parte da dissertação ou estudar. Amo vocês!!

Ao meu amigo Gustavo que sempre acreditou na minha capacidade e na minha inteligência e me dizia sempre que eu tinha potencial para a pesquisa. A minha amiga, e parceira de mestrado, Cristiane Mara, maravilhosa, que praticamente me obrigou a me inscrever no programa, dando um pontapé no meu desejo há muito reprimido: de continuar os estudos. A minha querida amiga, colega de mestrado e companheira de gestão por dois anos, Juliana. Ela foi a pessoa que sempre me ajudou nas minhas dificuldades digitais e sempre disposta a ser minha dupla no trabalho, ou a me ajudar com uma dúvida. Com certeza uma nova irmã que a vida me deu! Aos demais amigos que ganhei no mestrado e deixaram a jornada mais leve!

Ao voleibol que me acompanha a mais de 30 anos, e que nesse momento foi minha terapia, a válvula de escape que me ajudou a fugir, às vezes, da realidade. Aos meus alunos, criaturas divinas que me irritam com frequência, mas moram no meu coração, tanto que me movem a melhorar para poder aperfeiçoar as aulas e o nosso relacionamento!

Por fim, mas não menos importante, à minha ASA Danielle, pelos esporros cariocas, e por todo o cuidado e carinho para com as minhas dificuldades. Ao meu orientador Prof. Dr. Marcelo Burgos pela orientação, presença e ensinamentos!

A todos vocês e mais alguns que por ventura tenha me esquecido: obrigada!!

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no contexto do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Apresenta, como temática, o *bullying* – microviolência praticada no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira. Dessa forma, a pesquisa tem como questão norteadora: como se dão as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira? Para tanto, foi estabelecido como objetivo geral, investigar e analisar as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira, com vistas à elaboração de um Plano de Ação Educacional que proponha intervenções para o seu enfrentamento. Foram delineados como objetivos específicos: (i) descrever como a prática do *bullying* interfere no cotidiano da escola em questão; (ii) analisar de que forma a prática do *bullying* aflige tanto quem pratica, quanto quem é vítima; (iii) propor ações que preconizam anseios de solidariedade, de convivência pacífica, de diálogo e de empatia, como estratégias possíveis para o enfrentamento à prática do *bullying*. Para aprofundamento das reflexões teóricas, as bibliografias utilizadas destacam temas como violência escolar, *bullying*, capital social, sociologia das emoções, cultura de paz, protagonismo juvenil e educabilidade. Além desses referenciais conceituais, realizou-se uma exploração de fontes primárias nas legislações nacionais e estaduais acerca do assunto. Averiguou-se, ainda, legislações que abordam o *bullying* nas escolas e suas formas de enfrentamento. Com relação à escola em questão - na qual o *bullying* se destaca como uma prática microviolenta – foi feita uma análise dos documentos datados de 2022 a meados de 2025. Esses são representados por: Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno mais atuais; atas de reuniões de colegiado e da direção; além de cadernos de ocorrências do período supracitado. Como base de dados secundários consultou-se os sites do INEP, do QEdU e da Prefeitura Municipal. Para coleta de dados, a fim de realização da análise qualitativa do presente estudo de caso, aplicou-se: entrevista semiestruturada e roda de conversa com funcionários da escola. A finalidade dos instrumentos foi a verificação da prática do *bullying* na instituição e das possíveis formas de enfrentamento apontadas pelos profissionais da escola para tais microviolências. Para tanto, foram estabelecidos: Eixo I -

Violência Escolar; Eixo II - *Bullying* (Intimidação) e Eixo III - Possibilidades de Enfrentamento. Dessa maneira, ao final da pesquisa foram indicadas alternativas de combate a esse fenômeno por meio de um PAE. De acordo com os dados da pesquisa de campo, neste foram propostas duas ações: “Reformulação para prevenção e ação”, que consiste na atualização do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Interno Escolar; e “Formação para a sensibilização”, que apresenta duas frentes: rodas de conversa mensais entre os docentes, trocando informações sobre os casos de *bullying* na escola; e atividades formativas mensais para os funcionários da escola, ministradas por profissionais de setores parceiros. Ao final do estudo, são tecidas as considerações finais.

Palavras-chave: *Bullying*; Microviolência; Enfrentamento ao *bullying*; Formação Docente

ABSTRACT

This dissertation was developed within the framework of the Professional Master's Program in Public Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policy and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). It addresses *bullying* as a form of microviolence practiced within a state public school located in the Zona da Mata region of Minas Gerais, Brazil. The research had the following guiding question: how do the different manifestations of *bullying* occur within a state public school in the Zona da Mata region of Minas Gerais? The general objective was to investigate and analyze these manifestations in order to design an Educational Action Plan proposing interventions to confront the problem. The specific objectives were: (i) to describe how *bullying* interferes with the daily life of the school; (ii) to analyze how *bullying* affects both perpetrators and victims; and (iii) to propose actions that promote solidarity, peaceful coexistence, dialogue, and empathy as possible strategies to confront *bullying*. The theoretical framework encompasses studies on school violence, *bullying*, social capital, sociology of emotions, culture of peace, youth protagonism, and educational abilities. In addition to these conceptual references, primary sources were examined, including national and state legislation concerning *bullying* and strategies to undermine it. A documentary analysis of the institutional records dated from 2022 to mid-2025 was conducted, including the most recent Political-Pedagogical Project and Internal Regulations, minutes from the school board and administrative meetings as well as incident reports. Secondary data were gathered from official educational databases and municipal sources. Semi-structured interviews and focus group discussions were conducted with the school staff in order to collect qualitative data for this case study. The instruments aimed to verify actual *bullying* practices in the institution and to identify possible strategies for the mitigation of such microviolence, according to the suggestions of school professionals. Three analytical axes were established: Axis I – School Violence; Axis II – *Bullying* (Intimidation); and Axis III – Anti-*bullying* strategies. Based on the findings, an Educational Action Plan was developed, proposing two main initiatives: “Reformulation for Prevention and Action,” regarding the update on the school’s Political-Pedagogical Project and Internal Regulations; and “Training for Awareness,” which presents two fronts: monthly discussion circles among teachers to exchange information about *bullying* cases, and

monthly training activities for school staff conducted by professionals from partner institutions. At last, the study presents its final considerations.

Keywords: *Bullying*; Microviolence; *Anti-bullying* strategies; Teacher Training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Percepção de professores sobre Violência Escolar	21
Gráfico 1	- Quantidade de ataques por ano de 2001 a 2023	23
Figura 2	- Desencadeadores da Violência Escolar e do <i>Bullying</i>	32
Quadro 1	- Síntese de eventos marcantes de violência escolar no Brasil e respostas governamentais federais à sociedade civil	34
Quadro 2	- Síntese de eventos marcantes de Violência Escolar em Minas Gerais respostas governamentais estaduais à sociedade civil ...	38
Quadro 3	- Quantitativo de alunos da escola distribuídos pelas etapas/modalidades de ensino – 2025	40
Quadro 4	- Quantitativo de trabalhadores da escola distribuídos pelas respectivas funções – 2025	40
Quadro 5	- Quantitativo de instalações da escola – 2025	41
Quadro 6	- Quantitativo de salas da escola – 2025	41
Quadro 7	- Aumento anual no quantitativo de alunos – do início das obras em 2022 à sua finalização em 2025	43
Figura 3	- Situação de infraestrutura das escolas no município da E.E. das Águas.....	42
Figura 4	- Taxas de rendimento por etapa escolar dos alunos da E.E. das Águas – 2024	45
Figura 5	- Detalhamento das taxas de reprovação, abandono e aprovação por ano escolar do Ensino Médio – 2024	46
Quadro 8	- Definição e classificação das Violências	50
Quadro 9	- Registro de ocorrências nos documentos escolares - 2022 a 2025	51
Quadro 10	- Registro de ocorrências nos documentos escolares classificadas como <i>Bullying</i> - 2022 a 2025	53
Quadro 11	- Levantamento das principais ocorrências de violência registradas na escola no período de execução da obra, de 2022 - maio de 2025	56
Figura 6	- Prática de <i>Bullying</i> de acordo com os papéis exercidos pelos alunos, relacionados à supervisão parental	83

Quadro 12	- Caracterização dos sujeitos: Gestores, Coordenador EMTI e Funcionário ASB - abordados pelo instrumento Entrevista Semiestruturada	94
Quadro 13	- Caracterização dos sujeitos docentes abordados pelo instrumento Roda de Conversa	96
Quadro 14	- Síntese da Estrutura da Pesquisa	166
Quadro 15	- Síntese das propostas do Plano de Ação Educacional – PAE	172
Figura 7	- Protocolo atual de ações, em casos de <i>bullying</i>	180
Quadro 16	- Síntese da ação 1: protocolo 5W2H	182
Figura 8	- Fluxograma de ligação da reformulação no PPP e no RI escolares com a próxima ação sugerida	183
Quadro 17	- Questionário de avaliação da Ação 1 “Reformulação para prevenção e ação”	185
Quadro 18	- Sugestão de planejamento para as formações em 2028.....	192
Quadro 19	- Síntese da ação 2: protocolo 5W2H	194
Figura 9	- Iniciativas sugeridas no PAE e sua retroalimentação no tempo – 2026	196
Quadro 20	- Questionário de avaliação da Ação 2 “Formação para a sensibilização”	197

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASB	AUXILIAR DE Serviços da Educação Básica
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
DCNT	Doenças Crônicas Não Transmissíveis
EEB	Especialista de Educação Básica
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NAE	Núcleo de Acolhimento Educacional
PAE	Plano de Ação Educacional
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde Escolar
PPGP	Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão da Educação Pública
QEdu	Qualidade da Educação
SEEMG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	DO BRASIL AO CASO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA: AS MÚLTIPLAS FACES DA VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR ..	19
2.1	EXPRESSÕES DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NO BRASIL	20
2.1.1	<i>Bullying, Cyberbullying e School Shootings: considerações iniciais</i>	27
2.1.2	Retratos reais acerca do <i>Bullying</i> em instituições de ensino brasileiras: do comportamento violento ao sofrimento de vítimas e agressores	29
2.2	BREVE PANORAMA DAS NORMATIVAS FEDERAIS PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR E AO <i>BULLYING</i>	32
2.3	O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR E AO <i>BULLYING</i> EM ESCOLAS DE MINAS GERAIS: OS MARCOS LEGAIS EM ÂMBITO ESTADUAL E SEUS DESAFIOS	36
2.4	O NOSSO CASO DE GESTÃO, A ESCOLA EM QUESTÃO	39
2.4.1	Caracterização da escola em variados contextos e números	40
2.4.2	Do lado de cá dos muros: algumas pistas sobre os perfis de nossos alunos	44
2.4.3	Do lado de cá dos muros: percepções e experiências em casos de violência e <i>bullying</i> na instituição de ensino pesquisada	48
2.5	SÍNTESE DOS ELEMENTOS CRÍTICOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	61
3	O <i>BULLYING</i> E O <i>CYBERBULLYING</i>: ENTRE CONCEITOS, QUESTÕES E PRÁTICAS EM UM PERCURSO TEÓRICO	63
3.1	MICROVIOLÊNCIA E <i>BULLYING</i> : relações e fronteiras em análise ..	64
3.2	SOCIOLOGIA DAS EMOÇÕES, CAPITAL SOCIAL E <i>BULLYING</i> : a influência da coletividade nas dinâmicas escolares	69
3.3	<i>BULLYING, CYBERBULLYING</i> E SUAS CONSEQUÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR	74
3.3.1	A vítima de <i>Bullying</i> e a queda no rendimento escolar	78

3.3.2	A vítima de <i>Bullying</i> e a evasão escolar	80
3.3.3	O praticante de <i>Bullying</i> : entendendo melhor suas atitudes	82
3.3.4	Educabilidade e <i>Bullying</i> : o <i>déficit</i> na aprendizagem dos alunos	85
3.4	PERCURSO METODOLÓGICO	89
3.4.1	Eixo I - Violência Escolar	98
3.4.2	Eixo II - <i>Bullying</i> (Intimidação)	117
3.4.3	Eixo III - Possibilidades de Enfrentamento	139
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS DE COMBATE AO <i>BULLYING</i> NA E.E. DAS ÁGUAS	165
4.1	APROXIMAÇÕES COM AS INICIATIVAS SUGERIDAS PARA O ENFRENTAMENTO AO <i>BULLYING</i>	170
4.1.1	Ação 1: “Reformulação para Prevenção e Ação” - atualização do PPP e do Regimento Interno Escolar	174
4.1.2	Ação 2: “Formação para a Sensibilização” - Formação bimestral dos professores	186
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	199
	REFERÊNCIAS	204
	APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – DIREÇÃO, VICE-DIREÇÃO E ESPECIALISTA (COORDENADOR EMTI)	216
	APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - FUNCIONÁRIO ASB	217
	APÊNDICE C - ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA – PROFESSORES	218

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação foi produzida no âmbito do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora e do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (PPGP/CAEd/UFJF). A temática abordada diz respeito à prática do *bullying* dentro de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira. Segundo Mapa Social da cidade, realizado em 2012 – com levantamento de dados da prefeitura na qual se localiza a escola - a mesma encontra-se em um bairro com grande vulnerabilidade socioeconômica. Noticiários apontam também que a localidade é alvo de conflitos entre diferentes facções de tráfico de drogas.

Conversas informais com pais e responsáveis dos estudantes mostraram que muitos de nossos alunos são aliciados pelo tráfico, além de alguns serem assassinados em disputas criminosas. A instituição de ensino estadual, objeto do presente caso de gestão, atende hoje alunos do Ensino Fundamental Final, Ensino Médio em Tempo Integral, Ensino Médio Técnico¹, Ensino Médio Regular Noturno e Ensino Médio EJA. Atualmente, conta com 521 alunos no SIMADE – Sistema Mineiro de Administração Escolar. Analisando o Projeto Político Pedagógico da escola - atualizado pela última vez em 2022, na gestão anterior - observa-se no ponto 3.3.1 (p.28), que a escola apresenta episódios frequentes de agressividade, algo também muito presente nos livros de registros de ocorrências da instituição.

Conforme dispõe o referido documento, com vistas à preservação da dignidade da pessoa humana e à garantia do respeito aos direitos de todos os indivíduos, incumbe à escola desempenhar papel ativo na prevenção e no enfrentamento das diversas formas de violência no âmbito de sua competência. Assim, tornou-se necessária a identificação dos tipos de violência – nesta, o *bullying*, intimidação sistemática (Brasil, Lei 13185 de 06/11/2015), se destacou como mais frequente e causal. E para a proposição de seu enfrentamento, e, dessa forma, oportunizar um ambiente mais propício para o aprendizado dos alunos.

¹O "Trilhas do Futuro" é um projeto do Governo de Minas Gerais que oferece cursos técnicos gratuitos para estudantes do Ensino Médio e egressos em instituições públicas e privadas credenciadas. A partir de 2025 o projeto foi implementado em algumas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral da rede estadual. As aulas teóricas são realizadas nas escolas estaduais e as aulas práticas nos laboratórios do Senai. (fontes: SEEMG e Agência Minas)

O interesse pelo estudo do presente caso de gestão manifestou-se enquanto eu ocupava o cargo de vice-diretora da escola em questão. Frequentemente percebia muitos conflitos vindos de problemas resultantes da prática de *bullying* entre alunos. Sou professora de Educação Física, formada em licenciatura plena em 2005 na Universidade Federal de Juiz de Fora. Pós-graduada pela mesma universidade em Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Física Escolar.

Atuo na Educação desde 2006, efetiva por dois anos no município mineiro de Bicas. Lecionei, como professora substituta, de 2009 a 2011 no Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sou efetiva na rede municipal de ensino de Juiz de Fora e na rede estadual de Minas Gerais desde 2013. Permaneci na vice-direção da escola estadual objeto dessa pesquisa, de 2023 a 2025, quando deixei a função gratificada por opção própria.

A escola já esteve na iminência de ser fechada devido a uma drástica diminuição no número de alunos no início dos anos 2010. Na época, o prédio de funcionamento da mesma encontrava-se muito depredado. Antes da construção da escola, no local onde se situa a quadra, havia uma mina que era utilizada pelas lavadeiras do bairro, por isso é um espaço de grande significado para os moradores. Hoje a escola finaliza uma reforma total, que contempla uma quadra coberta bem estruturada.

Tal fato é alvo de grande expectativa por parte da comunidade escolar, que via a instituição como prestes a encerrar as atividades. Essa possibilidade de renovação do espaço educacional pode explicar o aumento progressivo no número de matrículas na escola desde que iniciada a reforma.

Enquanto docente e vice-diretora, sempre tentei gerir os conflitos com base no diálogo, na busca da reflexão e da conscientização dos alunos. No exercício docente de professora de Educação Física, e em meio a finalização da grande obra de reforma da escola, vislumbrei como possibilidade de enfrentamento das situações violentas, em especial o *bullying*, a realização de projetos extracurriculares nos espaços recém-criados ou transformados. Além disso, no intuito de valorização do jovem e conferindo-lhe o protagonismo recomendado, especialmente na BNCC, os estudantes auxiliariam na organização das atividades dos projetos supracitados.

Apesar da vulnerabilidade do bairro no qual se situa a escola, mencionada anteriormente, a comunidade apresenta grande potencialidade cultural. Muitos profissionais formados em instituições de ensino superior, inclusive ex-alunos da escola, moram ainda no bairro e contribuem para o crescimento da comunidade, muitos professores da presente instituição. Um dos vereadores reeleitos na cidade, grupos culturais locais, personalidades reconhecidas na luta pela periferia e empoderamento da mulher negra, são alguns dos exemplos de importantes lideranças na região.

Na tentativa de encontrar respostas ao questionamento do caso de gestão, foram utilizadas literaturas que abordam os seguintes conceitos e desdobramentos: violência escolar, sua especificação e tipos; *bullying*, seu conceito e suas categorias; sociologia das emoções, a externalização dos sentimentos e sua relação com a prática de *bullying*; capital social, sua ideia central e suas implicações para a ocorrência da prática do *bullying*; educabilidade, conceito e ligações com o ambiente escolar; cultura de paz, concepção proposta pela UNESCO e protagonismo juvenil, premissa da BNCC para o Ensino Médio e princípio norteador do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). Além dos referenciais conceituais, as legislações nacionais e estaduais acerca do assunto - como memorandos e leis - também guardam importante contribuição para o presente arcabouço.

Mediante o quadro de violência escolar, destacadamente a intimidação por colegas ou a perseguição sistemática, o chamado *bullying*, a presente pesquisa delineou como questão norteadora: **“Como se dão as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira?”** Para tanto, foi estabelecido como objetivo geral, investigar e analisar as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira, com vistas à elaboração de um Plano de Ação Educacional que proponha intervenções para o seu enfrentamento. Foram delineados como objetivos específicos: (i) descrever como a prática do *bullying* interfere no cotidiano da escola em questão; (ii) analisar de que forma a prática do *bullying* aflige tanto quem pratica, quanto quem é vítima; (iii) propor ações que preconizam anseios de solidariedade, de convivência pacífica, de diálogo e de empatia, como estratégias possíveis para o enfrentamento à prática do *bullying*.

Buscando descrever o cenário da violência escolar, o capítulo 2 “Do Brasil ao caso da escola pesquisada: as múltiplas faces da violência no contexto escolar”, configurou o caso de gestão no quadro nacional, com abordagens da problemática na literatura e na legislação. Na seção 2.1 “Expressões da violência escolar no Brasil” foi feito um levantamento documental e de informações de como a violência escolar vem se dando em nosso país. Na subseção 2.1.1 “*Bullying, Cyberbullying e Scholl Shootings: considerações iniciais*” houve um recorte para a prática do *bullying*, do *cyberbullying* e do *school shootings* nas escolas, conceituando, a priori, os fenômenos, traçando também um panorama bibliográfico e documental no Brasil; na 2.1.2 “Retratos reais acerca do *Bullying* em instituições de ensino brasileiras: do comportamento violento ao sofrimento de vítimas e agressores”, descreveu-se como a prática do *bullying* é reflexo de fatores extraescolares tanto para a vítima quanto para o agressor.

Na seção 2.2 “Breve panorama das normativas federais para o combate à violência escolar e ao *bullying*” a atenção voltou-se para as legislações nacionais a respeito da matéria. Na 2.3 “O enfrentamento à violência escolar e ao *bullying* em escolas de Minas Gerais: os marcos legais em âmbito estadual e seus desafios”, destacou-se as normativas de combate ao fenômeno em Minas Gerais. Utilizando o recorte temporal compreendido entre 2022 e meados de 2025, a partir da seção 2.4 voltamos a atenção para a esfera micro do fenômeno: a nossa escola.

Em 2.4 “O nosso caso de gestão, a escola em questão”, e suas subseções - 2.4.1 “Caracterização da escola em variados contextos e números”; 2.4.2 “Do lado de cá dos muros: algumas pistas sobre os perfis de nossos alunos”; 2.4.3 “Do lado de cá dos muros: percepções e experiências em casos de violência e *bullying* na instituição de ensino pesquisada” – foi apresentada a violência escolar, em especial o *bullying*, sob a perspectiva do lócus da pesquisa: nossa escola. Na subseção 2.5 “Síntese dos elementos críticos: desafios e possibilidades” destacaram-se as questões mais complexas descritas ao longo do capítulo.

No terceiro capítulo – “O *bullying* e o *cyberbullying*: entre conceitos, questões e práticas em um percurso teórico” – foi feita uma análise das manifestações na esfera macro - mundial e nacional - e na esfera micro – da E.E. das Águas. Na seção 3.1 “Microviolência e *bullying*: relações e fronteiras em análise”, detalhou-se o conceito do fenômeno, segundo literaturas e legislações, e realizou-se uma

aproximação das definições de microviolência e *bullying*. Por conseguinte, na seção 3.2 “Sociologia das emoções, capital social e *bullying*: a influência da coletividade nas dinâmicas escolares”, especificou-se as definições de sociologia das emoções e capital social, o último baseado em Putnam (2015), e suas implicações para as manifestações de *bullying* na escola; 3.3 “*Bullying* e suas consequências no contexto escolar” e suas subseções - 3.3.1 “A vítima de *Bullying* e a queda no rendimento escolar”; 3.3.2 “A vítima de *Bullying* e a evasão escolar”; 3.3.3 “O praticante de *Bullying*: entendendo melhor suas atitudes” e 3.3.4 “Educabilidade e *Bullying*: o déficit na aprendizagem dos alunos”, foram examinados os prejuízos que a prática do *bullying* traz para os envolvidos em sua vivência no ambiente escolar.

De forma a embasar e compreender os dados obtidos na escola, foi realizado levantamento bibliográfico de livros, teses, artigos e dissertações que tratam de conceitos como: violência escolar, microviolência, *bullying*, cultura de paz, sociologia das emoções, capital social, protagonismo juvenil e educabilidade. Como levantamento de dados secundários, consultou-se os sites do INEP, do QEdu e da Prefeitura Municipal.

A presente investigação teve como base teórica obras literárias relevantes para a questão — a exemplo de Debarbieux e Blaya (2002), Charlot (2002), Abromavay e Rua (2003) e Fante (2005) —, além de artigos científicos, análises e dissertações que contribuíram para a compreensão do objeto de estudo. Tal arcabouço teórico auxiliou no entendimento e na reflexão acerca das motivações, características e consequências dessas manifestações para o contexto educacional.

Mediante acesso autorizado, foi realizada análise documental do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Interno mais atuais, 2022, das atas das reuniões de colegiado e das ocorrências que tratam de episódios de *bullying* registrados na instituição. Como recorte temporal do estudo, a verificação da problemática na escola em questão foi de 2022 até meados de 2025, identificando as manifestações e o tratamento dado a elas até então.

Na seção 3.4 “Percurso Metodológico”, foi apresentado o caminho realizado pela pesquisa, para o alcance dos objetivos. Nesta também se apresentou os atores da comunidade escolar interpelados para a coleta direta de dados e os instrumentos para tanto. Em 3.4.1 “Apresentação e análise dos dados: Eixo I - Violência escolar”; 3.4.2 “Apresentação e análise dos dados: Eixo II - *Bullying* (intimidação)” e “3.4.3

“Apresentação e análise dos dados: Eixo III - Possibilidades de enfrentamento”, foram analisados os dados coletados pelos instrumentos na pesquisa de campo de acordo com cada eixo delimitado neste estudo. Ainda se explorou as informações coletadas nas diversas fontes com os dados coletados nos registros escolares - relacionados à pesquisa - configurando a triangulação de conteúdo.

Para a coleta dos dados, os instrumentos utilizados foram: entrevistas semiestruturadas com a direção, o coordenador (EEB) do EMTI e um funcionário ASB, que auxilia na inspeção dos corredores e do recreio; roda de conversa com os professores efetivos na escola há mais de 3 anos. A finalidade desses foi de verificação da prática do *bullying* na instituição e das possíveis formas de enfrentamento apontadas pelos profissionais da escola para tais microviolências.

Esses instrumentos analisados qualitativamente, justificaram-se pela necessidade de se fazer uma abordagem com maior profundidade, assegurando um conhecimento mais interpessoal, auxiliando na investigação de processos desconhecidos. Conforme proposto pelo mestrado profissional do PPGP a pesquisa se deu na forma de um estudo de caso. A análise, qualitativa, dos dados reunidos na investigação se desenvolveu seguindo a Triangulação de Métodos, a Triangulação de Fontes e a Triangulação de Conteúdos como estratégias metodológicas.

No capítulo 4 foi proposto um Plano de Ação Educacional. Este se desenvolve a partir de duas ações: “Reformular para prevenção e ação”, que trata da atualização do Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno escolares; e “Formação para a sensibilização”, que prevê atividades formativas para os funcionários da escola, inclusive contando com a participação de entidades parceiras de outros setores públicos. Essas iniciativas têm como finalidade a minimização dos problemas encontrados, sugerindo soluções de enfrentamento ao *bullying*, na tentativa de alteração da realidade local, não se restringindo a sua análise. No quinto e último capítulo são apresentadas as considerações finais.

2 DO BRASIL AO CASO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA: AS MÚLTIPLAS FACES DA VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Na investigação da problemática no contexto nacional, foram levantadas evidências encontradas em documentos, artigos e informações de fontes que tratam da questão, verificando, assim, como a violência acontece em escolas do nosso país. No que tange, especificamente, a prática do *bullying*, literaturas foram acessadas para a descrição e a conceituação básica do termo. Com relação à esfera micro - a escola foco do estudo, chamada aqui de Escola Estadual das Águas - documentos e registros, de 2022 a meados de 2025, da mesma foram acessados o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno nas versões mais atuais (2022), atas de reuniões do colegiado e cadernos de ocorrências do período estudado.

Tal atividade foi realizada no intuito de identificar os tipos de violências ocorridos na escola e o tratamento dado a eles até então. Nesta instituição, a priori, destacou-se o *bullying*. Ainda foram averiguadas legislações - federais e estaduais - que tratam da prática do *bullying* nas escolas e de suas formas de enfrentamento. Como base de dados secundários foram consultados os sites do INEP, do QEdU e da Prefeitura Municipal, *lócus* da escola. Este capítulo evidencia, primeiramente, a violência escolar no contexto educacional brasileiro. A partir da problemática identificada na escola pesquisada, torna-se necessário, para a maior compreensão do fenômeno, o afunilamento do estudo para a prática do *bullying*.

Num contexto que tem a prática do *bullying* como uma microviolência e motivação para o desdobramento de outras manifestações violentas, torna-se necessário averiguar como as legislações brasileiras e as literaturas a respeito tratam a questão. Como é um assunto que tem ganhado grande dimensão nas escolas ao longo dos anos – tanto no que tange a sua interferência no aprendizado dos alunos, como no cotidiano das escolas, levando a casos de violência extrema – é de suma importância compreender a trajetória do *bullying* desde sua constatação, até as soluções que começaram a ser apontadas para a matéria. Por se tratar de uma instituição da rede estadual mineira de ensino, é crucial o exame das legislações de Minas Gerais a respeito do tema para a compreensão das normativas específicas da nossa escola. Por fim, são apontadas as diretrizes para o combate à

prática do *bullying* - a nível nacional, estadual e local – inerentes à instituição educacional pesquisada.

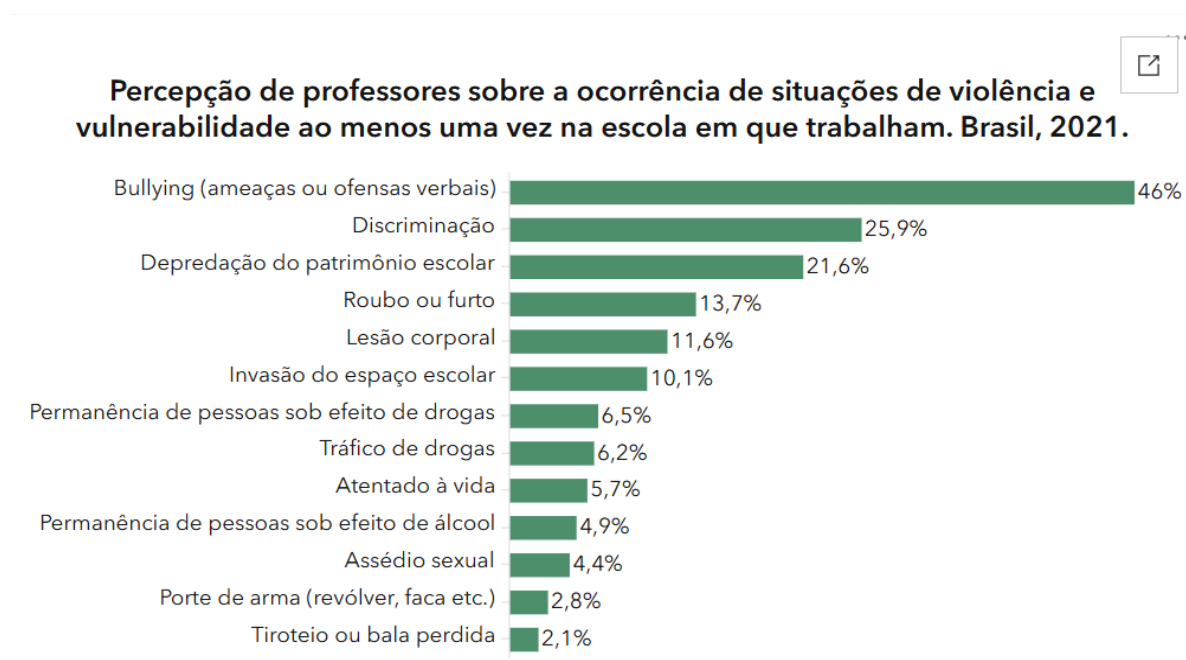
2.1 EXPRESSÕES DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NO BRASIL

A violência escolar não é um fenômeno recente. Ao longo do tempo, as formas como essas violências se manifestam no ambiente escolar é que vêm se modificando (Charlot, 2002). Além de se transformarem, essas violências aumentaram significativamente nos últimos anos. Casos de violência, incluindo a escolar, que resultam em atendimento médico, devem ser notificados ao Sinan (Sistema de Informação de Agravos de Notificação) do SUS (Sistema Único de Saúde). Nele registra-se que

Apenas em 2023, foram registradas 13.117 vítimas de violência interpessoal nas escolas em todo o Brasil[...] Entre 2013 e 2023, foi registrado o total de 60.985 vítimas de violência interpessoal nas escolas[...] Houve uma variação significativa no número de casos registrados ao longo desses 11 anos, de 247,8%. (Violências Escolares - Site Observa DH MEC, MDHC, Unesco e FBSP/)

Esses números ainda não explanam o total de casos de violências ocorridas dentro das instituições educacionais. Muitos dos episódios não são registrados em qualquer meio, ou são registrados de forma precária, em meios não-oficiais. Dessa forma a violência escolar no Brasil, fica subnotificada. Os professores das escolas são importantes fontes de percepção do aumento dessa violência não catalogada. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) coleta dados desses sujeitos educacionais. A imagem abaixo, mostra o ponto de vista deles, coletados na avaliação de 2021, a respeito das manifestações violentas no Brasil:

Figura 1 – Percepção de professores sobre Violência Escolar



Fonte: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Saeb, 2021

Mediante às recentes pesquisas consultadas, aliadas à mutação temporal da violência escolar e ao levantamento da percepção pelos professores de seus episódios cotidianos - apresentados anteriormente - é possível delinear para o embasamento deste estudo que

Pode-se definir violência escolar como qualquer ato ou ação de violência, comportamentos agressivos, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminação, dentre outros praticados entre a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares) no ambiente escolar (Priotto,2009).

Dessa forma, torna-se importante discutir aqui que a violência tem relação direta com o poder, pois muitas vezes os detentores do poder (professores, diretores, equipe pedagógica) também agem com violência. (Burzi e Sell, 2021, p.5)

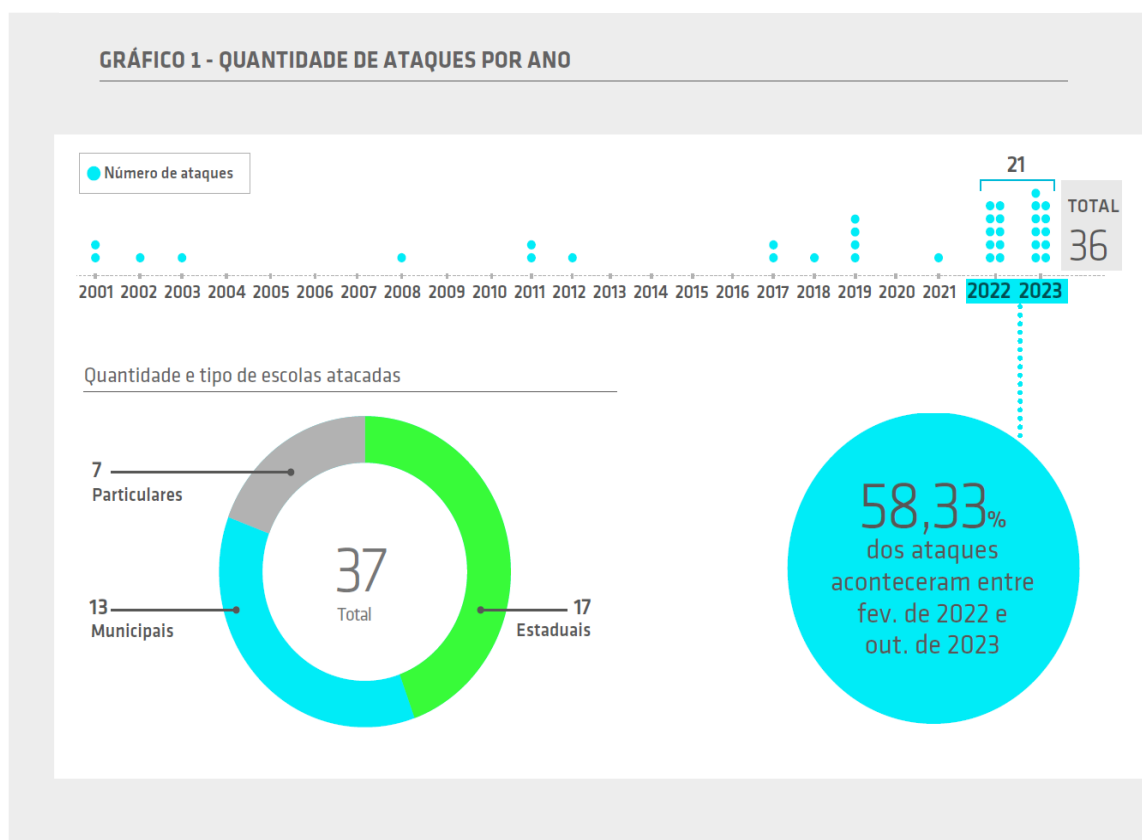
Essas manifestações assumem identidade própria de acordo com a sociedade nas quais estão inseridas as instituições de ensino. Dentre essas, podemos citar como os mais presentes nas escolas: a agressão verbal, a agressão física, a depredação ao patrimônio público e a violência simbólica. Com relação à

agressão verbal, o *bullying* é apontado como seu principal representante (Matos, 2020). No entanto, o *bullying* vem sendo estudado como um fenômeno mais amplo e complexo, que ultrapassa a caracterização de agressão verbal, visto que essa última é caracterizada por ações pontuais. A intimidação, termo correspondente ao *bullying* da língua inglesa, “(...) geralmente é vista como um subconjunto dos comportamentos agressivos, sendo caracterizada por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder” (Debarbieux e Blaya, 2002). É possível perceber na figura acima, que o *bullying* é responsável por quase a metade dos casos de violências escolares percebidas pelos professores.

Com relação aos demais tipos de violência escolar elencados, a agressão física, é aquela em que não há conciliação verbal, sucedendo, assim, atos violentos contra a integridade física do outro (Matos, 2020). Já quanto à depredação ou danos ao patrimônio público encontramos que dano é “destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia” (artigo 163 do Código Penal Brasileiro, Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940), no caso a danificação seria do espaço escolar ou de algum bem da escola. A violência simbólica se configura quando conteúdos são impostos aos alunos, sem que estes vejam possibilidade de ação e adaptação daqueles a sua própria realidade e contexto.

Nesse contexto, uma nova forma de violência escolar vem se estabelecendo no Brasil: a de caráter extremo, manifestada como ataques às escolas. O marco inicial dessa expressão em nosso país, encontra-se no primeiro ataque ocorrido em 2001 na Bahia. Desde então, os números desse tipo de violência escolar vêm crescendo com o passar do tempo. Essa situação fica evidente no gráfico abaixo, construído por Vinha et al. (2023), que ilustra o aumento dos ataques de violência extrema nas escolas:

Gráfico 1 – Quantidade de ataques por ano - 2001 a 2023



Fonte: Vinha, et al, 2023. p.7

Mesmo no período anterior ao aumento exorbitante de ataques de 2022 e 2023, observado no gráfico, a régua temporal compreendida entre 2001 e 2021 representa também um alerta quanto ao número e às motivações identificadas para os ataques de violência extrema contra escolas.

Dos ataques registrados nas pesquisas acessadas – 15 em Vinha et. al. (2023) e 11 em Brasileiro, J.M.; et. al. (2024) – em oito deles a razão apontada para as ações foi especificamente o *bullying*: Salvador (BA), 2002; Taiúva (SP), 2003; Realengo, Rio de Janeiro (RJ), 2011; São Caetano do Sul (SP), 2011; Goiânia (GO), 2017; Suzano (SP), 2019; Charqueadas (RS), 2019; Saudades (SC), 2021². Com relação a 2022 e 2023, apresenta-se, nos dois anos, quase 60% dos eventos ocorridos na linha do tempo de 23 anos da análise proposta pela pesquisa de Vinha et. al. (2023).

²Detalhes sobre cada um desses ataques podem ser encontrados no relatório de Vinha et. al. (2023) e no artigo de Brasileiro, J.M.; et. al. (2024).

Nota-se também que a incidência de ataques não se restringe à esfera pública de ensino, atingindo também, em menor número, instituições educacionais particulares.

No que tange os ataques de 2022 e 2023, seus autores apresentavam características semelhantes como: grande parte dos responsáveis eram homens, a maioria era menor de idade, sendo que quase 50% desses tinham entre 13 e 15 anos, no momento em que cometeram os atos violentos. Além disso, de modo geral, esses indivíduos apresentavam vínculos sociais limitados, mantendo contato com poucos colegas e demonstrando certo grau de introversão.

Conseqüentemente, não eram vistos como populares no ambiente escolar. Somado a isso, mostravam interesse por violência, armas de fogo e adotavam visões opressoras como racismo, misoginia e ideologias de cunho nazista (Vinha et. al., 2023). Neste cenário, a vitimização por *bullying* - perseguição sistemática - é apontada como parte importante do problema que é multifatorial (Brasil, MEC, 2023).

Ao longo das décadas, a imagem da escola como um refúgio seguro para crianças e adolescentes tem sido gradualmente substituída por uma realidade marcada por episódios de violência e insegurança (Charlot, 2002). Neste contexto, o *bullying* é um representante de grande expressividade, que “acaba alimentando a mobilização de ataques” (São Paulo, 2024³). Com o aumento de casos de violência extrema, destaca-se o surgimento do chamado *Copycat crimes*, ou seja, crimes por imitação. Dessa forma, é possível notar a conexão entre os ataques realizados nos Estados Unidos — em particular o de *Columbine*⁴, em 1999, que é o mais emblemático — e os incidentes semelhantes ocorridos no Brasil.

No que se refere ao evento em Columbine, ele é responsável pelo surgimento de outra expressão atrelada à violência extrema contra as escolas: o *school shootings*. Em tradução para o português significa o disparo de tiros em escolas ou ambientes escolares contra uma pessoa ou grupo (Silva et.al., 2024). O caso de

³Entrevista de Daniel Cara, relator da análise encomendada pelo MEC em 2023, em entrevista ao Jornal da USP em 2024.

⁴Em 20 de abril de 1999, na escola de 2º grau *Columbine*, na cidade de *Littleton* do estado do Colorado nos Estados Unidos, dois rapazes de 17 e 18 anos, alunos da escola, invadiram a instituição e foram protagonistas do mais terrível ataque às escolas da atualidade. Armados com pistola, fuzil automático, espingardas de caça e bombas caseiras, eles mataram 12 alunos e um professor, ferindo outras 21 pessoas. Posteriormente, houve suicídio dos autores do crime.

Columbine não foi o primeiro, mas o que trouxe maior repercussão midiática, e que, infelizmente, incitou outros agressores a cometer o *school shooting*. Não só norte-americanos, mas estudantes ou ex-estudantes brasileiros se espelharam na tragédia, reproduzindo-a em seu próprio contexto. No Brasil, casos como Realengo (2011), Suzano (2019) e Aracruz, (2022), notadamente usaram *Columbine* como inspiração.

As situações brasileiras são bem mais raras que as estadunidenses – uma hipótese provável é que o porte de armas aqui é mais restrito, enquanto nos Estados Unidos, embora tenha variação de estado para estado, há uma cultura mais forte tanto da posse quanto do porte de armas - mas pela mesma crueldade, merecem atenção e estudo para que haja o enfrentamento. No que tange os *Copycat crimes* - crimes por imitação - e os *school shootings* - ataques armados em escolas – em ambos o agressor busca notoriedade midiática, na tentativa de inspirar perpetradores (Brasil/MEC, 2023). Além disso, nos dois, o *bullying*, sofrido na escola alvo da ação, costuma ser apontado como motivação.

As tragédias ocorridas em 2024 e 2025 foram pesquisadas em diversas fontes, especialmente jornalísticas, uma vez que são a história recente dos casos de violência extrema, e, portanto, não foram encontrados estudos mais consistentes sobre o assunto, como os relatórios dos anos anteriores. No total foram encontrados 11 casos de violência extrema para o período, 8 em 2024 e três em 2025. Em 2024, seis eventos aparentemente⁵ tiveram o *bullying* como causa das ações descomedidas: Salto da Divisa, no Vale do Jequitinhonha (MG); São Sebastião (DF); Salto da Divisa (MG); Heliópolis (BA); Natal (RN). Após o ataque de 17 de junho de 2024, na grande Belo Horizonte (MG) - no qual um aluno de 13 anos entrou na escola municipal onde estudava e atacou dois colegas a golpes de faca durante o intervalo entre as aulas - o Governo do Estado de Minas Gerais criou um grupo de intervenção e enfrentamento à violência extrema em unidades de ensino⁶.

⁵ Como as fontes consultadas foram jornalísticas, as autoridades responsáveis pelas apurações dos casos, não detalham as motivações para os crimes, dando apenas indícios das mesmas, até para a preservação dos familiares - tanto dos criminosos, quanto das vítimas. Para mais detalhes sobre cada evento descrito, recomenda-se consulta aos jornais eletrônicos acessados, disponíveis nas referências bibliográficas.

⁶ O Grupo de Intervenção Estratégica de Enfrentamento da Violência Extrema nas Escolas no estado (GIE – Escolas), foi lançado em 2024. Trata-se de um projeto do Ministério Público de Minas Gerais (MPMG) em parceria com a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (Sejusp) e as polícias militar e civil.

Já no início de 2025, mesmo antes das aulas se iniciarem, alunos do 2º e 3º anos do Ensino Médio de um colégio particular tradicional de São Paulo, capital, cometeram *Cyberbullying* contra calouros. O *cyberbullying* surge como uma forma de *bullying* digital, “que ocorre na internet por meio de ofensas nas redes sociais e da criação de perfis falsos” (Vianna, 2018). Esta faceta do *bullying*, costuma ser a mais praticada por alunos mais velhos, como os estudantes do Ensino Médio. Alunos vítimas de *cyberbullying* costumam também sofrer *bullying* na escola (UNESCO, 2019).

Estudo do Ministério da Educação (MEC) aponta alguns fatores gerais como causas para os ataques nas escolas. A prática do *bullying* e do *cyberbullying* se encontram entre elas, como salientado abaixo

- a cultura armamentista e de glorificação da violência na sociedade, que contribuem para a escalada dos ataques, somadas às condições internas às escolas, como o ***bullying (perseguição sistemática)*** e outras formas de violência que acontecem no ambiente escolar; [...]
- o crescimento do ***cyberbullying*** por meio do mau uso das novas tecnologias de informação e comunicação, compartilhando características do assédio tradicional, como intencionalidade, repetição e desequilíbrio de poder, com o agravante do anonimato do agressor; (Brasil/MEC, 2023, p.10 – grifo nosso)

A maior preocupação em analisar a violência nas escolas no Brasil, é fruto do aumento gradual nos ataques extremos - como apontado no gráfico do início desta seção – e, assim, aumentam-se também as normativas que preveem ações, na tentativa de combater essas manifestações. Em 06 de novembro de 2015 a Lei 13.185 que institui o combate à intimidação sistemática foi decretada pelo governo federal, na figura da então presidenta Dilma Rousseff.

A instituição de tal lei, provavelmente foi motivada pela tragédia acontecida em 2011, no bairro de Realengo, município do Rio de Janeiro (RJ), na qual um ex-estudante, à época um homem de 23 anos, matou 12 adolescentes, dez meninas e dois meninos. A lei supracitada, foi a primeira normativa elaborada especificamente para a prática de *bullying*.

Poucos meses depois, em 29 de abril de 2016, foi decretada a lei 13277 que “Institui o dia 7 de abril como o Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência na Escola”. Uma tentativa de dar maior importância à questão da prática do *bullying*

nas escolas e também de manter viva a memória das vítimas que sofreram com os ataques. O dia escolhido é o mesmo do massacre de Realengo de 2011.

De acordo com o descrito nessa seção, aliado a outros fatores, o *bullying* e o *cyberbullying* são gatilhos para ações de violência extrema, como o *school shooting*. Assim, demandam todo o cuidado e atenção não só dos profissionais da Educação, mas de autoridades dos mais diversos setores. Por ultrapassar o raio de ação da gestão educacional, torna-se importante salientar que, para esta pesquisa, o *cyberbullying* será estudado de forma atrelada ao *bullying*, e, portanto, apresentará descrição e análise mais restritas. Assim, somente quando os aspectos virtuais do *bullying* tiverem relação direta com o contexto escolar, eles serão explorados detalhadamente.

2.1.1 *Bullying, Cyberbullying e School Shootings: considerações iniciais*

Enquanto a agressão verbal é algo esporádico, que não costuma apresentar regularidade - nem temporal, nem pessoal – o *bullying* é uma prática na qual uma pessoa ou grupo é perturbado com frequência. Ao “pé da letra”, *bullying* é um termo originário da língua inglesa que em nosso idioma pode ser traduzido como intimidação sistemática, contínua. O *bully*, ameaçar, intimidar, tem raízes em outra palavra inglesa: *bull*, que significa touro, animal que tem como maior predicado a força física. Mas a agressividade expressa no termo é tamanha, que pode ser usada como “forçar”. Dando prosseguimento à análise da palavra, em sua língua originária o prefixo *ing* indica continuidade, algo que se prolonga no tempo (Amorim, 2011).

Acrescido a isso, evidencia-se a questão do desequilíbrio de poder: a vítima costuma ser uma pessoa mais fragilizada, física, emocionalmente ou cognitivamente; enquanto o agressor tem alguma característica que lhe confere alguma superioridade, mais alto, mais forte, mais popular e, assim, mais ameaçador. O conceito de *bullying* será melhor explorado no capítulo 3.

Debarbieux e Blaya (2002), destacam ainda que a intimidação, termo correspondente ao *bullying* da língua inglesa, “(...) geralmente é vista como um subconjunto dos comportamentos agressivos, sendo caracterizada por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder.” Muitas vezes, a prática do *bullying* é equivocadamente interpretada, tanto por pais quanto por alguns docentes, como

uma simples brincadeira entre crianças ou adolescentes. Dessa forma é tratado como algo natural e que deve ser resolvido pelos próprios envolvidos, sem a necessidade de intervenção adulta.

A prática do *bullying* começou a ganhar a devida proporção, mundialmente, no suicídio de três crianças, em 1982, na Noruega. Relatos da época indicam que a motivação se derivou da crueldade às quais as crianças eram submetidas pelos colegas de escola. As pesquisas na Europa a respeito se iniciaram neste período. No Brasil, estudos começaram a ser desenvolvidos no final dos anos de 1990 na cidade de Santa Maria (RS) pela professora Marta Canfield, e no início dos anos 2000 com os professores Israel Figueira e Carlos Neto, em escolas municipais do Rio de Janeiro.

Ainda no início do século XXI, a pesquisadora Cleo Fante desenvolveu alguns estudos pioneiros no Brasil sobre a temática. Diante disso, ela alerta: o *bullying* “acontece em 100% das nossas escolas”, envolvendo, mesmo que indiretamente, todos os atores da comunidade escolar.

Quatro anos pós o episódio em *Columbine* nos Estados Unidos, registra-se o caso de violência extrema com o mesmo formato - *school shooting* - no Brasil⁷. Em 2003 na cidade de Taiúva, interior de São Paulo, um ex-aluno vítima de *bullying* enquanto estudante, entra na escola, na hora do recreio, com uma arma calibre 38 e efetua disparos contra os que ali estavam. Após ferir nove pessoas, desfere um tiro contra a própria cabeça, tirando sua vida (Portal eletrônico Globo.com, matéria de 25/10/2017).

Com a consolidação da comunicação humana por meio de redes sociais digitais - como *Facebook*, *WhatsApp*, *Instagram*, *Youtube*, *TikTok*, entre outras – o *bullying* assumiu também uma versão no espaço cibernético: o *Cyberbullying*. Além de apresentar as mesmas características fundamentais do *bullying* - a intimidação sistemática e o desequilíbrio de poder – no *cyberbullying* o potencial agressivo é ampliado por meio da disseminação das ofensas em meios digitais.

⁷Segundo estudo de Vinha et. al. (2023) houve anteriormente outros dois casos de violência extrema: Macaúbas (BA), 2001 e Salvador (BA), 2002. No entanto, como não apresentam maior semelhança no “*modus operandi*” com *Columbine* (EUA), como tiros a esmo e possível motivação o sofrimento por *bullying*, aqui Taiúva (SP) será considerado como inicial.

O *cyberbullying* envolve a postagem e envio de mensagens eletrônicas, incluindo textos, fotos ou vídeos, com o objetivo de assediar, ameaçar ou atingir outra pessoa por meio de uma variedade de mídias e plataformas sociais, como redes sociais, salas de bate-papo, blogs, mensagens instantâneas e mensagens de texto. O *cyberbullying* pode incluir a difamação, postagens contendo informações falsas, mensagens ofensivas, comentários ou fotos constrangedoras, ou a exclusão de alguém das redes sociais ou outro sistema de comunicação. O *cyberbullying* permite que os agressores permaneçam anônimos, podendo atingir a vítima a qualquer hora e em qualquer dia com mensagens e imagens que podem ser rapidamente visualizadas por uma vasta audiência. (UNESCO, 2019, p.15)

Fica claro, assim, que não é possível ignorar o fato de que o *bullying* não só tem crescido no universo educacional, como também tem admitido formas mais agressivas. A intimidação sistemática ganha mais poder e causa mais sofrimento às vítimas. Conjuntamente, o *bullying* e o *cyberbullying* têm uma atribuição impiedosa, nutrindo a intolerância e a hostilidade no espaço real e no virtual. Isso reiteradamente repercute no ambiente escolar, em atos de violência carregados de preconceitos como o capacitismo, o racismo, a misoginia e a LGBTQIA+fobia⁸.

2.1.2 Retratos reais acerca do *Bullying* em instituições de ensino brasileiras: do comportamento violento ao sofrimento de vítimas e agressores

Notadamente, o *bullying* prejudica o ambiente de ensino, comprometendo as funções educativas. Na busca da construção do cidadão, é parte integrante do âmbito escolar a promoção de uma convivência saudável e a transmissão de valores éticos para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Episódios diários de microviolências, como o *bullying*, afetam negativamente tanto a aprendizagem dos alunos quanto a qualidade do trabalho dos professores.

⁸Capacitismo: “quando se pressupõe que alguém é incapaz apenas pelo fato de possuir alguma deficiência” (Brasil/ Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2024); Racismo: de acordo com o professor Luiz Herculano do Instituto Federal de Santa Catarina - “consiste no preconceito e na discriminação com base em características étnicas.”; misoginia: “sentimento de repulsa, ódio ou aversão às mulheres” (Brasil, 2023); LGBTQIA+fobia ou Homofobia: para Koehler (2013) é conceituada como “rejeição, aversão, medo ou ódio irracional aos homossexuais e, por extensão, a todos os que manifestem orientação sexual ou identidade de gênero diferente dos padrões heterossexuais aceitos como normativos na nossa sociedade.”

Mesmo quem não é vítima ou agressor dentro desse cenário, age como expectador, ou seja, de alguma maneira se encontra envolvido pela situação.

Os primeiros estudos realizados no Brasil, identificaram que quase a metade dos alunos pesquisados, a maioria pertencente ao Ensino Fundamental Final, envolvia-se com a prática de *bullying* (Fante, 2005). Em grande parte dos casos o agressor era do gênero masculino e o local onde mais ocorria a prática do *bullying* era própria sala de aula. Um dado alarmante, pois justamente um local supervisionado, para concentração e aprendizagem, tornou-se um espaço de microviolência, ou seja, os atos são frequentes, mas discretos.

Com relação às causas da prática do *bullying*, a falta de supervisão parental é uma das razões da recorrência do *bullying*, tanto para quem pratica quanto para quem é vítima (Figueira et. al., 2022). Pesquisas, apontam que o agressor, reproduz a violência que recebe em casa, por vários fatores, e, em muitos casos, por vulnerabilidade socioeconômica e emocional (Fante, 2005; Brasil/MEC, 2023).

O fenômeno *bullying* nas escolas pode ser causado por “fatores macro, como desigualdades sociais e políticas educacionais inadequadas” e “ambientes não acolhedores – seja em sua estrutura física ou em seus processos relacionais” (Brasil/MEC, 2023). Um fator indica que a falta de formação dos profissionais da educação para lidar com as situações de conflitos e de má convivência, leva à ausência de escuta e diálogo comprometendo a percepção e a resposta eficiente frente às microviolências do dia a dia.

Dessa forma, a vítima fragilizada por muito tempo em sua vida escolar, que tenha tendência à agressividade - somada ao desequilíbrio emocional e psíquico - pode cometer violência extrema contra a escola a qual foi cenário do sofrimento. O *feedback* negativo dado principalmente pelo *bullying*, é responsável pelo crescimento de eventos de *school shooting* em nosso país. Assim, “existe uma retroalimentação que precisa ser enfrentada” (Brasil/MEC, 2023).

O *bullying* pode levar a casos extremos de violência contra as escolas, dessa forma, é crucial a observação do que ele acarreta para o cotidiano das instituições no que compete sua função primordial: ensino e a aprendizagem. São diversas as consequências da violência escolar, em especial o *bullying*, para o estudante vitimizado - sinais como evasão e queda de rendimento escolar são os mais evidentes. O medo e a insegurança sentidos dentro de um ambiente que deveria ser

protetor e sadio, provocam resistência em ir às aulas e diminuição na concentração. (Fante, 2005; UNESCO, 2019)

As vítimas de *bullying* apresentam um perfil de fragilidade física, social, mental ou emocional, despertando a atenção do perpetrador, que encontra condições para estabelecer a relação de poder que almeja. Para Debarbieux e Blaya (2002) “Talvez a vitimização cause os efeitos negativos, ou pode ser também que o fato de ser deprimido e de ter pouca autoestima ajude a tornar um aluno mais suscetível à intimidação.”

São três os tipos básicos de vítima do comportamento *bullying*, segundo as principais características das diversas personalidades do agredido. A vítima típica é reconhecida como um indivíduo que apresenta fragilidades, em quaisquer de suas características, e, dessa maneira, não apresenta potencial para defender-se dos ataques cotidianos; a vítima provocadora é aquela que “provoca e atrai reações agressivas contra as quais não consegue lidar com eficiência” e a vítima agressora é “aquela que reproduz os maus tratos sofridos” (Fante, 2005). No que se refere à vítima típica, a mais identificada nas pesquisas utilizadas nessa investigação, e no contexto da E.E. das Águas, é pertinente ressaltar que, como ela não revida, torna-se acessível ao agressor.

O questionamento a respeito dos fatores de risco é legítimo para o entendimento da violência escolar, em especial para o *bullying*, mas não deve ser o foco principal. Uma visão mais ampla do problema deve reconhecer as diversas variáveis relacionadas, como elementos familiares, individuais, contextuais e estruturais (Debarbieux e Blaya, 2002).

A despeito das motivações que levam à prática do *bullying* no ambiente escolar, a imagem a seguir — extraída do relatório da UNESCO sobre o tema - ilustra de forma clara e impactante as características das vítimas que atraem o comportamento violento dos agressores.

Figura 2 – Desencadeadores da Violência Escolar e do Bullying



Fonte: UNESCO, 2019, p.16.

Ou seja, o perpetrador de *bullying* é preconceituoso: capacitista, misógino, racista, xenofóbico, LGBTQIA+fóbico, elitista, entre outros. Comportamentos discriminatórios que deveriam ser extirpados no ambiente familiar. A prática do *bullying* pode ocorrer em outros locais e mesmo assim se relacionar ao ambiente escolar: na escola, a caminho da escola, em casa, na comunidade e no ciberespaço (UNESCO, 2019). São dados preocupantes que demonstram a amplitude da prática.

2.2 BREVE PANORAMA DAS NORMATIVAS FEDERAIS PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR E AO *BULLYING*

A Educação, direito essencial para o pleno desenvolvimento da pessoa, tem na Constituição Federal de 1988 dedicação total à sua discriminação e forma de implementação. Dessa maneira, em busca da plenitude dos direitos garantidos em nossa Carta Magna - em especial o direito à Educação - o *bullying* deve ser combatido nas instituições de ensino.

Após a tragédia na Escola Municipal Tasso da Silveira no bairro de Realengo no município do Rio de Janeiro (RJ), ocorrida em 07 de abril de 2011, onde um homem de 23 anos matou 12 adolescentes, dez meninas e dois meninos, a problemática do *bullying* ganhou uma proporção ainda maior no cenário nacional.

Pensando em prevenir tragédias futuras de mesma natureza, o governo federal, na figura da então presidente Dilma Rousseff, decretou no dia 06 de novembro de 2015 a lei 13.185 que institui o combate à intimidação sistemática (*bullying*). A referida lei caracteriza e classifica o *bullying*, o conceituando como

[...]intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. (Brasil, 2015, Art 1º, §1º)

Ademais, a referida lei apresenta o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) no qual é prevista uma parceria entre os entes federados nas ações de combate ao *bullying*. Apesar de ser uma normativa de tamanho reduzido, apresenta-se como marco para a implementação do enfrentamento ao *bullying* a nível nacional. Poucos meses após a sanção desta lei, foi regulamentada outra normativa: a lei 13277 de 29 de abril de 2016, que veio para instituir o dia 07 de abril como o Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência na Escola.

O *bullying* guarda relação com a violência escolar extrema, embora, por si só, não seja suficiente para desencadeá-la, conforme salienta o trecho abaixo:

O *bullying* (perseguição sistemática) é parte do problema, mas, sozinho, não explica a ocorrência do fenômeno da violência extrema contra a escola. O fenômeno é multicausal, ou seja, diversos fatores associados produzem a ocorrência de um ataque. Tampouco a motivação dos ataques pode ser reduzida apenas a questões de saúde mental dos perpetradores, ainda que sejam um aspecto significativo. (Brasil/MEC, 2023, p.8)

Além desse, uma série de motivos são pontuados, incluindo “a falta de controle sobre discursos e práticas de ódio”. Mediante isso, é perceptível a relação entre as práticas preconceituosas e as violentas. (Brasil/MEC, 2023).

Posteriormente a sanção da Lei 13.185, de combate ao *bullying*, diversas foram as normativas federais emitidas na intenção de combater a violência escolar e, mais especificamente, o *bullying*. Legislações essas não somente de caráter punitivo, mas, principalmente, de viés educativo e preventivo. A síntese das principais legislações federais encontradas acerca da matéria, encontra-se no

quadro abaixo, juntamente a uma linha temporal dos ataques de violência extrema em escolas mais divulgados pela imprensa em nosso país.

Quadro 1 – Síntese de eventos marcantes de violência escolar no Brasil e respostas governamentais federais à sociedade civil

EVENTOS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR	LEGISLAÇÃO FEDERAL DE COMBATE
Realengo (RJ) 2011 – 12 vítimas fatais	Lei 13185 de 06/11/2015 (institui o combate à intimidação sistemática, <i>bullying</i>)
	Lei 13277 de 29/04/2016 (instituição do dia 07 de abril como o Dia Nacional de Combate ao <i>Bullying</i> e à Violência na Escola)
Suzano (SP) 2019 – 10 vítimas fatais	Lei 13935 de 11/12/2019 (dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de Educação Básica)
Aracruz (ES) 2022 – 4 vítimas fatais	Lei 14643 de 02/08/2023 (autoriza a implantação de serviços de monitoramento da violência escolar)
Aumento expressivo dos ataques às escolas em 2022 e 2023	Portaria do MEC 1.089 de 12 de junho de 2023 que estabelece o “Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas”
	Lei 14811, de 12/01/2024 (criminalização do <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>)
	Lei 14819 de 16/01/2024 (institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares)
	Decreto nº 12006 de 24/04/2024 institui “o Sistema Nacional de

	Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas” e regulamenta “a Lei nº 14643, de 2 de agosto de 2023
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Em janeiro de 2025, foi sancionada a Lei 15100, que regula o uso de celular e de aparelhos eletrônicos portáteis. O objetivo principal expresso na lei é de “salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes”. Ao longo do texto é possível entender que a norma visa, com tal restrição, realinhar as relações entre os estudantes. Com o uso frequente do celular nos espaços escolares, a interação real entre crianças e adolescentes – propiciada pelo cotidiano escolar - vem se perdendo com a preferência pelas comunicações digitais. Neste contexto, é possível depreender que a lei é também um importante passo para o enfrentamento ao *cyberbullying*, já que a intimidação sistemática encoberta pelas redes sociais, encontrará entraves dentro do ambiente escolar.

Torna-se importante salientar nessas legislações que a educação visada pela escola de hoje não se relaciona somente à instrução formal, dos conhecimentos. Para tanto, no intuito de abordar de forma integral a educação dos estudantes, as normativas elucidam a necessidade de ações intersetoriais que promovam o acionamento e a articulação ativa entre todas as áreas que têm relação com o *bullying*, não se restringindo à escola. (Brasil/MEC, 2023).

Pesquisas comprovam que a prática do *bullying* traz além de perturbação ao ambiente escolar, sofrimento para a vítima (Fante, 2005; Vinha et. al. 2023; Brasil/MEC; 2023). Esta pode apresentar danos emocionais e psicológicos temporários a severos, por vezes permanentes.

Para tanto, os agentes de outras esferas do serviço público devem realizar trabalho transdisciplinar com os professores, em busca de uma maior qualidade educacional, auxiliando na gestão das relações estabelecidas nas instituições de ensino. No entanto, o principal desafio para a implementação dessas ações se encontra na coordenação entre os entes federados e na logística colaborativa entre esses diferentes setores. Ademais, a parceria da comunidade escolar torna-se imprescindível para o êxito das iniciativas estabelecidas em lei.

Enfim, passos importantes têm sido dados a nível nacional para o enfrentamento dessa problemática tão séria e delicada que tem afligido nossos estudantes: a violência escolar e o *bullying*.

2.3 O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR E AO *BULLYING* EM ESCOLAS DE MINAS GERAIS: OS MARCOS LEGAIS EM ÂMBITO ESTADUAL E SEUS DESAFIOS

Em Minas Gerais, a exemplo de outros estados brasileiros, o número de casos de violência extrema e *school shooting* contra as escolas vem aumentando significativamente nos últimos anos. Conforme evidenciado anteriormente, essas ações radicais têm íntima ligação com o sofrimento dos autores pelas práticas de *bullying* na escola.

Com relação à legislação específica de enfrentamento à violência escolar no estado mineiro, a Lei 22623 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”. De modo genérico, são estabelecidas medidas a serem adotadas pela comunidade escolar, para prevenção e combate à violência nas escolas como um todo.

De forma mais abrangente, a Lei 23666 de 25 de julho de 2019 visa instituir a política estadual de promoção da paz nas escolas. Destaque deve ser dado ao artigo 2º desta normativa, no qual coloca-se um rol de situações que são consideradas “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.

IV – o porte ou o uso de arma branca como um ato de subjugação de membro da comunidade escolar. (BRASIL, 2021)⁹

⁹ Lei 23666, art. 2º, grifo nosso

Salienta-se, de forma especial, o *bullying* presencial e o por meio eletrônico - *cyberbullying* - entre as violências elencadas. Com relação ao último, em 9 de abril de 2023, foi publicado na rede social *Tik Tok* um vídeo de oito segundos, contendo uma lista com possíveis cinco estados e nomes de 35 cidades mineiras onde haveria ameaças de possíveis massacres em escolas. Os estudantes ficaram com receio de ir à escola, mesmo residentes de cidades que não constavam na lista.

Na reportagem do Jornal O Tempo, muito renomado em nosso estado, fica o alerta de especialistas a respeito da situação denominada “força da ideia” – os propagadores dos *copycat crimes* e dos *school shootings* almejam a cooptação de jovens e a notoriedade midiática. Essa se configura como a possibilidade de pessoas com fragilidades psíquicas e emocionais se afeiçoarem ao pensamento disseminado e concretizá-lo. O medo ficou instalado nas instituições de ensino e às autoridades coube a tomada de medidas urgentes.

Em outubro de 2024, o Governo de Minas em parceria com o Ministério Público lançou o Projeto Com Viver. A iniciativa busca capacitar professores e demais servidores escolares para atuarem na prevenção da violência nas escolas, promovendo uma cultura de paz fundamentada no respeito, no diálogo e nos direitos humanos. Na apresentação do programa, o *bullying* e as diversas formas de preconceitos são apontados como comportamentos de risco que levam a casos de violência ainda mais graves. O projeto responde ao crescimento dos episódios de violência em escolas mineiras e tem como foco o fortalecimento da segurança por meio da formação especializada de profissionais da educação.

Desde a implementação da Lei 18.354, de 26/08/2009 - que determina a atuação dos colegiados escolares - muitas legislações foram emitidas para dar suporte à gestão escolar. A exemplo das iniciativas federais, o estado de Minas Gerais também se encontra vigilante no que concerne à violência escolar e ao *bullying*. As normativas dispõem sobre ações de enfrentamento a essas manifestações, abordando-as de forma a precaver os episódios, evitando-se punições. O compilado das principais legislações estaduais encontradas sobre a questão encontra-se no quadro abaixo, alinhadas a uma linha temporal dos ataques de violência extrema em escolas mais disseminados pelos meios de comunicação.

Quadro 2 – Síntese de eventos marcantes de Violência Escolar em Minas Gerais e respostas governamentais estaduais à sociedade civil

EVENTOS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR	LEGISLAÇÃO ESTADUAL DE COMBATE
Janaúba 2017	<p>Lei 23666 de 25/11/2019 (institui a política estadual de promoção da paz nas escolas)</p> <p>Lei nº 23.764 de 06/01/2021 (sanciona a política estadual de valorização da vida)</p> <p>Resolução SEE nº 4662 de 24/11/ 2021 (Programa de Convivência Democrática) designando como meio oficial de registros de casos de violência nas escolas – o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos - Módulo SIMA Educação</p> <p>Resolução nº 4701 de 14/01/2022 (“dispõe sobre a atuação dos profissionais de psicologia e serviço social na rede estadual de ensino de Minas Gerais”, os chamados NAE – Núcleo de Acolhimento Educacional)</p>
09/04/2023 – publicação da “Lista do massacre”	Resolução 4841 de 14/04/2023 (institui o Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar como articulador de ações e estratégias conjuntas de prevenção e enfrentamento da violência e Promoção da Cultura de Paz das unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais)
Poços de Caldas, em 10/10/2023; Vale do Jequitinhonha, em 20/03/2024 - e em Belo Horizonte, em 17/06/2024	Alteração da Resolução 4841 de 14/04/2023 pela 4864 de 26/05/2023 (criação do Grupo de Intervenção

	Estratégica de Enfrentamento da Violência Extrema nas Escolas no estado, GIE – Escolas, em 2024)
--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Apresenta-se em várias dessas diretrizes o termo “Cultura de Paz”. Este foi criado oficialmente em 1999 pela UNESCO. Trata-se da cultura da boa convivência, da solidariedade, do diálogo e do respeito aos direitos de todos, que valoriza a mediação e a negociação em vez da agressividade (Abramovay, 2001). A política de “Promoção da Cultura de Paz” nas escolas de Minas Gerais encontra-se embasada nesses princípios.

Eventos como os citados nesta seção - aliados a outros passados - alertam as autoridades sobre a gravidade do *bullying* nas escolas. A gestão democrática desses episódios, configurada não só com a participação da comunidade escolar, mas também de autoridades de diversos setores, vai se encaminhando de forma positiva e possível.

2.4 O NOSSO CASO DE GESTÃO, A ESCOLA EM QUESTÃO

A presente seção revela particularidades de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira, objeto do presente estudo de caso. Para a garantia do anonimato, preservando a identidade dos participantes da pesquisa, a instituição será chamada de “E. E. das Águas” e o bairro onde a escola está localizada de “bairro Santo”. A região é a Leste de uma cidade da Zona da Mata Mineira. A primeira subseção tratará da caracterização da escola, de sua contextualização e números.

A segunda subseção descreve o perfil de alunos que a escola recebe, das localidades de onde são e do perfil socioeconômico. A terceira subseção indica as primeiras percepções sobre a violência, e em especial o *bullying*, dentro da escola do estudo. A identificação dos eventos e das medidas de prevenção e combate previstas nas normativas escolares, se são ou não colocadas em prática.

2.4.1 Caracterização da escola em variados contextos e números

A instituição de ensino estadual atende hoje alunos do Ensino Fundamental Final, Ensino Médio Tempo Integral, Ensino Médio Técnico, Ensino Médio Regular Noturno e Ensino Médio EJA, totalizando 521 alunos no sistema, discriminados conforme quadro abaixo:

Quadro 3 - Quantitativo de alunos da escola distribuídos nas etapas/modalidades de ensino – 2025

Etapa	EF Final	EMTI	EM Técnico	EM Regular	EM EJA
nº de alunos	107	71* (142)	65* (130)	66	76

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da secretaria escolar (2025)

Legenda: EF – Ensino Fundamental, EM – Ensino Médio, EMTI – Ensino Médio em Tempo Integral, EJA – Educação de Jovens e Adultos.

*Como os alunos ficam dois turnos na escola, no EMTI e no EMT eles são contados em dobro.

A escola já ofereceu Ensino Fundamental Inicial, mas a última turma de 5º ano formou-se em 2015, com o encerramento do segmento na escola. Segundo registros internos, a oferta de Ensino Médio iniciou-se em 1984. O Ensino Médio em Tempo Integral começou a ser ofertado em 2020.

O quadro de pessoal da escola conta com gestores, Especialistas em Educação Básica (EEB's), professores, Assistentes Técnicos de Educação Básica (ATB's), Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB's), em um total de 91 funcionários trabalhando atualmente na escola, especificados abaixo:

Quadro 4 - Quantitativo de trabalhadores da escola distribuídos pelas respectivas funções – 2025

Função	Gestão Escolar	EEB's	Professores		ATB's	ASB's
Nº de trabalhadores	4*	4	30 efetivos	38 designados	5	10

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da secretaria escolar (2025).

*São da gestão escolar: 1 diretora, 2 vice-diretores e 1 secretária. O segundo vice-diretor foi recém nomeado para a função, quando a escola passou a ter mais de 510 alunos no sistema.

Com relação às suas instalações, onde se finaliza uma reforma estrutural, tem-se: quadra poliesportiva, laboratórios – de informática e de ciências -, biblioteca, cozinha, refeitório e banheiros; somados em 14 instalações, descritas abaixo:

Quadro 5 - Quantitativo de instalações da escola – 2025

Instalação	Quadra Poliesportiva	Laboratório		Biblioteca	Cozinha	Refeitório	Banheiros	
quantidade	1	Informática 1	Ciências 1	1	1	1	Cadeira 1	Não cadeira 7

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da secretaria escolar (2025).

No que tange às salas, são em número de 15 discriminadas abaixo de acordo com o propósito de cada uma delas:

Quadro 6 - Quantitativo de salas da escola – 2025

Sala	Gestão	Secretaria	Dos professores	De aula	De materiais	Almoxarifado
Quantidade	1	1	1	10	1	1

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da secretaria escolar (2025).

Embora a região e o bairro da escola sejam caracterizados como de alta vulnerabilidade social (Mapa Social da Cidade, 2012), a E.E. das Águas apresenta atualmente boa configuração física e lógica, algo que foi alcançado após a finalização da obra. Dessa forma, acompanha o perfil estrutural da maioria das escolas presentes no município, ilustrado na figura abaixo:

Figura 3 – Situação de infraestrutura das escolas no município da E.E. das Águas



Fonte: QEdU/ Censo, Inep - 2024.

Foi a primeira escola pública do bairro. Segundo notícia do Jornal *Diário Mercantil* de 1962 (Campos, 1962 apud Jesus, 2023), as condições da instituição eram extremamente precárias e contava, na época, com 420 estudantes. A mesma notícia revela que a fundação da escola acontecera em 1956. Neste período a instituição se localizava na avenida principal do bairro, na parte mais alta, onde chegou a funcionar o antigo EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil). Por 2 anos, 1985 e 1986, as três escolas da região funcionavam no mesmo espaço. Somente em 1987 elas ganharam independência territorial e a “E.E. das Águas”, foi removida para a região onde se situa atualmente, em que antes havia uma mina d’água (Jesus, 2023).

O Bairro Santo é considerado de grande vulnerabilidade socioeconômica, segundo o Mapa Social da cidade, realizado em 2012. A escola já esteve na iminência de ser fechada devido a uma drástica diminuição no número de alunos no início dos anos 2010. O prédio de funcionamento da instituição de ensino encontrava-se muito depredado.

Hoje a escola finaliza uma reforma física total, na qual contempla uma quadra bem estruturada, coberta, e a reformulação de vários espaços como o laboratório de informática, o de ciências, a biblioteca e o refeitório. A reconfiguração do espaço

escolar marca uma espécie de renascimento da instituição para a comunidade, que antes via o local como prestes a encerrar as atividades. Com o início das obras, o número de matrículas foi aumentando com o tempo. O quadro abaixo mostra essa evolução no número de alunos.

Quadro 7 – Aumento anual no quantitativo de alunos – do início das obras em 2022 à sua finalização em 2025

ANO	NÚMERO DE MATRÍCULAS*
2022	168
2023	273
2024	340
2025	385

Fonte: Elaboração pela própria autora, a partir de informações da secretaria escolar (2025).

*Observação: os números expressos não levam em consideração a duplicação do número de alunos do EMTI, que ficam em dois turnos, manhã e tarde.

Aliado à renovação do espaço escolar, a partir de 2025 foram abertas turmas de primeiro ano de Ensino Médio Técnico, reforçando consolidando na comunidade a ideia de que a instituição está em plena atividade.

Independentemente de todas as dificuldades enfrentadas pela escola e pelo bairro da instituição, o coletivo de estudantes e moradores da localidade, e redondezas, apresenta grande ativismo cultural. Alguns profissionais da escola, inclusive professores que lá lecionam, são ex-alunos da “E.E. das Águas”. Artistas do bairro - como Wallace Faria Ferreira¹⁰, do Coletivo Rumino - fazem sua arte inspirada nas histórias e peculiaridades do bairro “Santo”.

Ainda outro Coletivo, Vozes da Rua, é uma associação cultural, esportiva e de apoio social que propaga a cultura afro-brasileira e Hip-Hop realizando, também, palestras sobre temas sociais polêmicos. Tem como uma de suas fundadoras uma senhora que é símbolo da luta de afirmação racial e do empoderamento feminino na comunidade ao longo dos anos: Dona Adenilde Petrina. Enfim, vários são os exemplos positivos.

¹⁰ Para saber mais sobre as personalidades da comunidade apontadas, consulte nas referências as reportagens do jornal eletrônico Tribuna de Minas e no Instagram @oficialcoletivovozesdarua e @coletivorumino. Na dissertação de Allan Willian de Jesus, também presente nas referências bibliográficas deste trabalho.

2.4.2 Do lado de cá dos muros: algumas pistas sobre os perfis de nossos alunos

A caracterização desta seção tem como base o ano de 2025. Nossa instituição de ensino é a única da região leste, parte alta¹¹, que tem Ensino Médio. As outras duas escolas do bairro, uma do município e outra também estadual, atendem, respectivamente, Educação Infantil e Ensino Fundamental Inicial e Final. Em outros bairros da proximidade, há escolas municipais que atendem somente até o 9º ano do Ensino Fundamental.

A respeito de nossos alunos eles são em sua grande maioria dos bairros da escola e da região leste próximos à escola. É importante destacar que o número de matrículas nas pastas não corresponde ao número de matrículas no sistema eletrônico da SEEMG (Secretaria Estadual De Educação De Minas Gerais), o SIMADE (Sistema Mineiro de Administração Escolar). Isso ocorre porque os alunos do Ensino Médio em Tempo Integral são contados de forma dobrada, pois permanecem em dois turnos na escola, manhã e tarde. Das 399 matrículas encontradas - acessadas nas pastas individuais dos alunos disponíveis nos arquivos da secretaria da escola - 206, aproximadamente 51,63% são de moradores do mesmo bairro onde se localiza a escola¹².

Alunos de quatro bairros bem próximos ao bairro Santo, são responsáveis por boa parte das demais matrículas que juntos somam 169, aproximadamente 42,36% das matrículas, corroborando com a informação que nossos alunos pertencem à proximidade da escola. Das 24 matrículas restantes, 6,01% do total, 21, 5,26% são de alunos de bairros um pouco mais distantes da própria Zona Leste. Assim restam cerca de 0,75 % do todo de matrículas que são de outros lugares: 2 de bairros bem distantes do Bairro Santo na cidade e uma onde consta na matrícula que o estudante é de outra cidade, próxima à da escola.

Foi percebido durante a pesquisa que o número de alunos matriculados no nono ano aumentou consideravelmente com relação ao ano passado, 2024. No final de 2024 estavam registradas dezenove matrículas no nono ano. Atualmente, maio

¹¹Como a região leste tem uma parte que é no alto de um morro, e outra parte mais plana, foi resolvido chamar a região da escola de “leste, parte alta”.

¹²Na intenção da preservação do anonimato da escola e dos participantes da pesquisa, o bairro onde a mesma se localiza foi chamado aqui de “Bairro Santo”.

de 2025, temos 34 matrículas no sistema, ou seja, 15 alunos a mais. Importante observar que no oitavo ano, em 2024, haviam 23 estudantes matriculados, mas alguns desses não progrediram para o nono e outros mudaram de escola, o que confirma o aumento do número de alunos novatos.

Acredita-se que o crescimento nas matrículas para essa turma seja decorrente da oferta, a partir desse ano de 2025, do Ensino Médio Técnico. Talvez uma maneira que os pais e responsáveis de estudantes encontraram de assegurar a vaga no primeiro ano, uma vez que aluno da escola, tem prioridade de vaga na turma sob os que não eram alunos.

Quanto ao rendimento escolar e às avaliações externas, os números de nossa escola no site do QEdu não são otimistas. Segundo a figura abaixo, as taxas de reprovação, especialmente nos anos finais, são enormes. No Ensino Médio elas melhoram, mas ainda se apresentam muito maiores que o aceitável.

Figura 4 – Taxas de rendimento por etapa escolar dos alunos da E.E. das Águas – 2024

	Reprovação	Abandono	Aprovação
Anos iniciais	- sem dados	- sem dados	- sem dados
Anos finais	38,0% sem dados	6,3% sem dados	55,7% sem dados
Ensino médio	27,2% sem dados	4,2% sem dados	68,6% sem dados

Fonte: Qedu - 2024

Atestando essa dificuldade na transição de etapas, com relação ao Ensino Médio (EM), é notável na figura abaixo que a taxa de reprovação no 1º ano, em 2024, é alta. A pesquisa escolar PeNSE, que se baseia no 9º ano, verificou os

prejuízos causados pela prática de *bullying* na saúde dos alunos dessa série. Na escola em questão, a etapa que apresenta mais episódios de *bullying* é a do Ensino Fundamental Anos Finais, justamente o período anterior ao primeiro ano do EM.

Assim, pode-se depreender que há uma real possibilidade do fenômeno interferir na aprendizagem desses alunos, carregando esse prejuízo para o ano inicial da próxima etapa, o EM. Além da dificuldade natural do EM - que apresenta um maior número de disciplinas e um nível acadêmico mais complexo - há ainda o desafio da adaptação ao modelo de Ensino em Tempo Integral, com uma carga horária ampliada e maior tempo de permanência diária na escola. Soma-se a isso o fato de que o ambiente escolar, onde o *bullying* é uma prática recorrente, torna-se ainda mais hostil e prejudicial ao processo de aprendizagem.

Figura 5 - Detalhamento das taxas de reprovação, abandono e aprovação por ano escolar do Ensino Médio - 2024

Ensino médio	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	32,1% sem dados	6,2% sem dados	61,7% sem dados
2º ano EM	25,0% sem dados	1,9% sem dados	73,1% sem dados
3º ano EM	19,4% sem dados	2,8% sem dados	77,8% sem dados

Fonte: Qedu - 2024

Quanto às avaliações externas, no 9º ano não foi atingido o quantitativo mínimo de estudantes fazendo a prova. No que tange ao 3º ano do Ensino Médio, a E.E. das Águas não teve participação suficiente no Saeb de 2021 e 2023. Com relação ao de 2019, a desempenho foi bem abaixo do esperado. Tanto nas escalas de nível de proficiência de Português, quanto nas de Matemática, 71,43% dos

alunos do 3º ano do EM de nossa escola, estão no nível 0 (zero). Ou seja, a maioria permaneceu no pior nível da escala. Em Português, 14,29% atingiu o nível 1 e o mesmo quantitativo o nível 2. Em Matemática, alguns alunos também atingiram os níveis 1 e 2, como em Português, e, ainda, os níveis 4 e 5; com 7,14% dos alunos em cada um dos quatro níveis (INEP).

Em Minas Gerais, a maioria dos alunos da etapa atingiram o nível 4 (17,40%) no mesmo ano, 2019, em Língua Portuguesa. Para Matemática a nível estadual, o maior percentual de alunos atingiu o nível 0 (18,20%), mostrando que para essa disciplina, o desempenho dos discentes da E.E. das Águas está melhor que a média mineira. No que tange o nível de proficiência dos alunos das demais escolas do município, tanto em Língua Portuguesa, quanto em Matemática, a média alcançada pelos alunos do Ensino Médio foi para o nível 3, não muito diverso do alcançado pelos estudantes da E.E. das Águas.

Assim, para os alunos da E.E. das Águas, é possível afirmar que o desempenho em Matemática está um pouco melhor que em Português. Mas no todo o rendimento mostra-se inferior ao recomendado, sendo um indicativo de baixa aprendizagem dos conteúdos curriculares para a etapa, e, porque não, também para o aprendizado anterior. Assim, segundo a escala de nível do próprio INEP, nossos alunos “requerem atenção especial, pois ainda não demonstram habilidades muito elementares que deveriam apresentar nessa etapa de escolaridade.”

De acordo com os dados apresentados, nossos alunos são do bairro da escola ou dos bairros próximos a ela. Os estudantes do Ensino Médio, etapa prioritária na E.E. das Águas, são provenientes, em sua grande maioria, da própria escola ou das demais presentes no bairro. Os números que representam o desempenho escolar desses estudantes, apontam que o processo de ensino-aprendizagem não está acontecendo da melhor maneira. Isso torna a apropriação dos conteúdos insuficiente para a etapa. A fim de melhorar esse rendimento, torna-se imprescindível um ambiente harmônico e acolhedor, no qual o *bullying* deve ser combatido como um agente desfavorável.

2.4.3 Do lado de cá dos muros: percepções e experiências em casos de violência e *bullying* na instituição de ensino pesquisada

É possível observar no cotidiano da E.E. das Águas muitos casos de discussões verbais e *bullying*. Não é raro presenciar pais sendo atendidos na sala da supervisão – a mesma encontra-se ao lado da sala dos professores. Enquanto ocupava a função de vice-diretora, muitos casos graves chegavam até mim. Atas de reuniões e ocorrências da escola, registram esses casos. São frequentes as situações em que discussões iniciadas na escola - a partir de fofocas, desentendimentos, insultos, pilhérias e outros - acabam em violência na rua.

Com a autorização prévia da direção escolar, foram verificados os seguintes documentos escolares: livros de atas da direção e de reuniões do colegiado e cadernos de ocorrências da supervisão escolar do ano de 2022 até a atualidade, maio de 2025. Representando em números os casos de violências na escola em questão, foram registradas 1523 situações. É importante destacar que os registros foram contados pelo número de situações em cada ocorrência, ou seja, em uma mesma ocorrência pode ter mais de uma situação violenta. Essas situações estão discriminadas no próximo quadro.

É notória uma conotação vasta de termos nos registros dos cadernos de ocorrências. Neles, professores e supervisores relatam as situações cotidianas sobre esses eventos. Em todos os anos, a esmagadora maioria dos casos de violência registrados são entre alunos. Torna-se importante esclarecer que nem sempre fica explícita a motivação para a prática do *bullying* na E.E. das Águas. Mas, pelo contexto de alguns registros fica perceptível que preconceitos de gênero – especialmente a misoginia – e de diferenças na aparência física, são os maiores desencadeadores do *bullying* na instituição.

O Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos - Módulo SIMA Educação, é o meio oficial de registro de casos de violência escolar com violação de direitos humanos. No entanto, não é utilizado pois o cotidiano escolar é muito dinâmico e as demandas da supervisão e da gestão são enormes, não restando tempo para isso. Assim, as anotações são feitas de forma precária nos cadernos de ocorrências escolares. Conseqüentemente, somente os casos mais graves recebem procedimento mais detalhado e formal, em atas.

No geral as anotações abarcam termos como: *bullying* – conforme discriminado no quadro mais abaixo de acordo com as classificações da Lei Federal 13815 - ameaça, afronte, discussões, desrespeito – entre alunos, alunos para professores e alunos para funcionários da escola; assédio sexual, xingamentos, palavras de baixo calão, conflitos, “brincadeiras de mau gosto”¹³, brigas, agressão física – entre alunos; indisciplina, falta de obediência às regras escolares, dano ao patrimônio; entre outras nomenclaturas. Como motivações encontradas para as perturbações estão os desentendimentos provocados por intrigas e preconceito - racial, de gênero e físico.

Para melhor definição e classificação das violências, elas serão agrupadas pelos conceitos organizados no quadro abaixo:

¹³ O termo está escrito conforme registro de ocorrências do dia-a-dia da escola em questão. Vamos considerar como correspondente ao termo “pilhérias” presente na Lei 13815, que segundo dicionário tem como significado “fazer gozação, algazarra, zombar”.

Quadro 8 - Definição e classificação das Violências

Agressão Física	Matos (2020) - brigas, agressões corporais, ferimentos e até mortes;
Agressão Verbal	Matos (2020) - xingamentos, palavrões e/ou ofensas dirigidas a uma pessoa ou grupo;
Ameaça	Abramovay e Rua (2003) - “promessas explícitas de provocar danos ou de violar a integridade física ou moral, a liberdade e/ou bens de outrem”;
Assédio Sexual	Márcia Bessa para o site da Controladoria Geral da União – “se caracteriza por uma ação reiterada, mas dependendo do caso pode até ser considerado como um ato único, em que a vítima, que pode ser mulher ou homem, acaba sendo intimidada com incitações sexuais inoportunas.”;
<i>Bullying</i>	Lei 13185 de 06 de novembro de 2015 – “todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. (Brasil, Lei 13185 de 06 de novembro de 2015, artigo 1º, §1º);
Dano ao Patrimônio	CPB - Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - “destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia”;
Desrespeito	Dicionário virtual Michaelis - faltar com o respeito, desacatar, desconsiderar;
Incivildades	Charlot (2002) – contradiz as regras da boa convivência como desordens, empurrões, grosserias, ofensas repetidamente praticadas, atacando o direito individual.
Homofobia	Koehler (2013) - conceituada como “rejeição, aversão, medo ou ódio irracional aos homossexuais e, por extensão, a todos os que manifestem orientação sexual ou identidade de gênero diferente dos padrões heterossexuais aceitos como normativos na nossa sociedade.”;
Misoginia	Campanha Brasil sem Misoginia 2023: Sentimento de repulsa, ódio ou aversão às mulheres;
Racismo	O governo federal brasileiro o define como crime inafiançável e imprescritível pela Lei nº 7.716/1989, conhecida como a Lei do Racismo. Assim, culmina em desvantagens, tratamento desigual ou restrição de direitos para indivíduos ou grupos, baseado na raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.
Transgressões	Charlot (2002) – “comportamento contrário ao regulamento interno do estabelecimento, mas não ilegal do ponto de vista da lei: absenteísmo, não realização de trabalhos escolares”, enfim, pode ser entendidas como indisciplina.

Fonte: Elaborado pela autora com conceitos retirados de literaturas diversas, especificadas na segunda coluna e presentes nas referências bibliográficas deste trabalho. (2025)

Assim, estão descritas no quadro abaixo, as violências reunidas de acordo com a conceituação acima. Para não ultrapassar o objetivo da presente seção, no capítulo 3 elas serão analisadas de forma aprofundada.

Quadro 9 – Registro de ocorrências nos documentos escolares - 2022 a 2025

OCORRÊNCIAS	ANOS											
	2022			2023			2024			2025		
	AUTORES											
	A	P	F	A	P	F	A	P	F	A	P	F
Agressão Física	19	SR	SR	23	SR	SR	42	SR	SR	25	SR	SR
Agressão Verbal	16	SR	SR	33	SR	SR	33	SR	1	23	SR	SR
Ameaça	SR	SR	SR	3	SR	SR	3	SR	SR	1	SR	SR
Assédio Sexual	SR	SR	SR	SR	SR	SR	5	SR	SR	1	SR	SR
<i>Bullying</i>	17	SR	SR	15	SR	SR	24/2*	SR	SR	16	SR	SR
Dano ao patrimônio	8	SR	SR	17	SR	SR	1	SR	SR	5	SR	SR
Desrespeito	36	SR	SR	47	SR	SR	36	SR	SR	25	SR	SR
Homofobia	2	SR	SR	SR	SR	SR	SR	SR	SR	SR	SR	SR
Incivilidades	25	SR	SR	18	SR	SR	80	SR	SR	53	SR	SR
Misoginia ¹⁴	3	1	SR	7	5	SR	10	2	SR	4	2	SR
Racismo	SR	SR	SR	SR	SR	SR	1	SR	SR	2	SR	SR
Transgressões	48	SR	SR	558	SR	SR	107	SR	SR	153	SR	SR

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da direção e supervisão escolar (2025). LEGENDA: A - alunos; P - professores; F - funcionários da escola; SR - Sem Registro. **Cyberbullying*

¹⁴É possível perceber que os mesmos alunos costumam tratar colegas e professoras com desrespeito. Os episódios de misoginia registrados, são os que a discriminação fica clara, e que o estudante apresenta o comportamento tanto com colegas quanto com as professoras. Outra situação que pode definir a misoginia como uma prática recorrente dos estudantes na E.E. das Águas, é o extenso número de ocorrências escolares registradas por professoras em relação às atitudes desrespeitosas de alunos do gênero masculino.

O acesso aos documentos – atas do colegiado e da direção escolar, e, ainda cadernos de ocorrências escolares - foram solicitados em termo à direção escolar. Os registros nas atas do colegiado e da direção escolar normalmente são feitos pela vice-direção e dos cadernos de ocorrências são feitos pela supervisão escolar e pelos professores regentes. Esses cadernos são divididos pelo ano letivo vigente e o agrupamento dos alunos pela sua etapa de ensino, ano/série.

Fica evidente que na maioria dos registros os autores são os alunos. Isso justifica-se pelo fato de que esses registros são feitos pelos PEB's (Professores de Educação Básica) e pelos EEB's (Especialistas de Educação Básica). Não significa que os alunos não sofram violências das autoridades escolares, mas sim que não encontram meios acessíveis de registrá-las. Quando em casos julgados mais graves pela supervisão ou direção escolar, os registros são realizados nos livros de atas de ocorrências e no de reuniões do colegiado, normalmente quando os pais e/ou responsáveis de alunos vão à escola.

É perceptível, mediante a descrição das violências escolares registradas no primeiro quadro, que o *bullying* não é o evento de maior incidência na instituição analisada. Mas, o que chama a atenção para a prática é que - na maior parte dos eventos agressivos descritos nos documentos escolares - a prática do *bullying* apresenta-se como pano de fundo¹⁵.

No que tange especificamente ao *bullying*, nos registros em que o termo em si é usado, não há determinação quanto a forma com que ele acontece. Para o presente estudo, o *bullying* será considerado conforme a definição legal contida na lei 13815, na qual a “intimidação sistemática” e a “desequilíbrio de poder” devem estar presentes. Ou seja, quando aparecem vários registros, envolvendo os mesmos atores para a situação com as características definidas, ou ainda, estiver discriminado na ocorrência¹⁶, será identificado como prática de *bullying*.

¹⁵Após o quadro de classificação do *bullying* na E.E. das Águas, estão descritas algumas situações do fenômeno ocorridas no local. Em algumas delas, há ligação da prática do *bullying* com outra situação violenta – como no caso dos alunos A, B e C na ocorrência de 2022.

¹⁶Nos registros da escola aparece por diversas vezes o termo “implicar com frequência”. Segundo o dicionário Michaelis, implicar tem vários significados, alguns cabem aqui: 1 Expor (alguém ou a si mesmo) a complicação, embaraço ou perigo; 2 Confundir o entendimento de alguém ou de si mesmo; atordoar, embaraçar, transtornar; 3 Estar em desacordo; não (se) combinar; contender, divergir, incompatibilizar-se; 4 Mostrar má disposição para com (alguém); demonstrar antipatia ou impaciência; cismar, encrencar, hostilizar; 5 Provocar

Quadro 10 – Registro de ocorrências nos documentos escolares classificadas como *Bullying*¹⁷ - 2022 a 2025

CLASSIFICAÇÕES	2022	2023	2024	2025 (até maio)
-Verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente	12	12	16	7
-Moral: difamar, caluniar, disseminar rumores	3	2	1	3
-Sexual: assediar, induzir e/ou abusar	NR	NR	NR	1
-Social: ignorar, isolar e excluir	R	R	R	NR
-Psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar	2	NR	NR	NR
- Físico: socar, chutar, bater	NR	NR	2	3
- Material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem	R	R	4	2
- Virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social	NR	1	2	NR

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da direção e supervisão escolar (2025).

LEGENDA: NR – Não Registrado.

Fazendo uma conexão dos termos encontrados nos registros escolares da E.E. das Águas, com as classificações das ações consideradas próprias do comportamento *bullying* pela Lei 13815, é possível perceber que as ocorrências apresentam uma amplitude de circunstâncias, que dificultam sua definição. Aliado a isso, as motivações do *bullying*, que se encontram predominantemente no agressor, estão associadas a preconceitos diversos já mencionados. A partir de então, já que a vítima não provoca a situação de forma consciente, o *bullying* configura-se como um fenômeno complexo e multifacetado. No entanto, para não comprometer o estudo com vieses é preciso se ater ao fato consolidado em todas as pesquisas e leis examinadas: para os eventos serem considerados *bullying*, devem ocorrer tanto a intimidação sistemática quanto o desequilíbrio de poder. Em alguns dos estudos

hostilidade ou rixa. Para todos estes significados, quando combinados a frequência da implicância, iremos atribuir no estudo como uma situação de prática de *bullying*.

¹⁷Categorização do *BULLYING* na E.E. das Águas de 2022 a 2025, segundo a Lei Federal 13185 de 06 de novembro de 2015.

fala-se em relação horizontal entre os envolvidos, ou seja, ele é praticado entre pares, mas não é um discurso unânime.

No dia 10 de maio de 2022, os alunos A, B e C¹⁸, envolveram-se em um conflito gerando desconforto e tumulto em sala de aula. O ocorrido se deu por recorrentes implicâncias e “brincadeiras” indevidas entre os alunos. No dia 17 de maio de 2022, a professora de História levou a sala de supervisão o aluno A e a aluna B do 6º ano, pois os mesmos se agrediram em sala de aula por implicância constante um com o outro.

No dia 06 de setembro de 2022, compareceu na escola a responsável pela aluna D, do 2º ano EMTI, para conversar e resolver a situação de implicância em sala de aula da aluna E com sua filha. Em 08 de setembro de 2022, compareceu à escola a mãe da aluna F, reclamando que a aluna G teria agredido sua filha em sala de aula. Essas são algumas das situações registradas nos livros de ocorrências de 2022, em que o evento “implicância” adicionado à questão da frequência, podem ser ligadas à prática de *bullying*. Há casos em que o mesmo aluno está envolvido em outras situações semelhantes, como o aluno A do primeiro relato.

No dia 30 de maio de 2023, duas alunas do 1º ano EMTI, se agrediram fisicamente em sala de aula. O motivo da briga foram intrigas disseminadas no bairro, e também em redes sociais de uma aluna para com a outra. Em 04 de outubro, compareceu a escola a mãe do aluno H para resolver uma situação de denúncia junto ao Ministério Público alegando que H estava sofrendo *bullying* dentro do ambiente escolar. Em conversa com a direção, foi esclarecido que o problema não ocorreu em âmbito escolar, mas sim em seu entorno, decorrente de vídeos e imagens de fatos acontecidos no bairro. No entanto, a situação estava sendo comentada na escola.

Em 31 de outubro de 2023, a aluna I e o aluno J se desentenderam e se agrediram. Segundo a aluna I o aluno J vem implicando com ela há muito tempo, assim ocorrendo novamente uma dessas discussões, I começou a agredir J fisicamente, ocasionando uma briga. Nos registros escolares, não há especificada a motivação para o início dessa situação. O que fica claro com relação ao aluno J é que ele se caracteriza como uma vítima provocadora (Fante, 2005).

¹⁸Para garantir o anonimato dos discentes, os nomes dos alunos serão representados por letras maiúsculas do alfabeto, não representando, necessariamente, suas iniciais.

Em 03 de setembro de 2024, os alunos K e L, do 8º ano, envolveram-se em uma discussão em sala de aula, que culminou em uma briga física na saída da escola. O aluno L tem vários relatos de prática de *bullying* contra o aluno K, inclusive em 07 de maio, L jogou a bolsinha de lápis do aluno K no lixo, sendo que já havia rabiscado o caderno do mesmo em uma ocorrência de 01º de março.

No dia 30 de setembro de 2024, os alunos M e N, do 3º ano EMTI, se envolveram em uma briga na aula de Português. O responsável pelo aluno M compareceu à escola e disse que o filho já vem sofrendo provocações do colega na escola, porém nada foi informado nem aos professores, nem a supervisão e a gestão escolar. Em 03 de junho o aluno J e a aluna O se agrediram fisicamente. Segundo registro, o aluno J provoca a aluna O até a mesma “partir para cima dele”. Apresenta-se nesses relatos, vários casos em que uma situação leva a outras.

No dia 23 de fevereiro de 2025, os alunos B, P e Q, do 9º ano, foram encaminhados à direção pois a aluna R reclamou que eles têm colocado apelido nela e vêm debochando da mesma. Duas ocorrências neste início de ano em que o aluno K, agora no 9º ano, é vítima de *bullying* dos colegas de sala, 10 de abril e 14 de abril. Na descrição das ocorrências nota-se certo capacitismo nos casos de *bullying* envolvendo o aluno K. Apesar do mesmo não apresentar laudo médico atestando qualquer deficiência, é perceptível leve déficit cognitivo no estudante. A aluna R aparece em diversas outras ocorrências sofrendo misoginia.

Levando-se em consideração a restrição espacial na qual se encontrava a escola durante o processo da obra, foram relacionados os episódios violentos levantados ao longo dos anos em evidência, de acordo com esse contexto. Essa síntese é mostrada do quadro abaixo:

Quadro 11 – Levantamento das principais ocorrências de violência registradas na escola no período de execução da obra, de 2022 - maio de 2025

ANO	OCORRÊNCIA	CONFIGURAÇÃO ESPACIAL
2022	Desrespeito e incivildades	Início da obra; pátios indisponíveis; quadra inexistente; biblioteca indisponível; adaptação de espaços externos para sala de aula.
2023	Desrespeito e agressão verbal	Cozinha adaptada na futura secretaria; refeitório inexistente; liberação dos pátios no segundo semestre; administração, supervisão e secretaria dividindo o mesmo espaço no futuro auditório; sala dos professores na futura biblioteca.
2024	Incivildades e agressão física	Cozinha e refeitórios nos espaços adequados; liberação da quadra, da biblioteca, da sala da administração, da sala dos professores e da sala de informática no segundo semestre.
2025*	Incivildades, agressão física e desrespeito (os dois últimos têm o mesmo número de episódios)	Espaços já reconfigurados. Somente pequenos ajustes a fazer com relação à obra.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas ocorrências escolares. (2025)

*O ano de 2025 foi analisado somente até maio, data limite da pesquisa. Observação: o número de transgressões foi alto em todos os anos analisados, assim levou-se em consideração a segunda e a terceira maior ocorrência de violências.

Com relação ao tratamento dado aos episódios de *bullying*, os professores buscam, a priori, dialogar com os envolvidos em sala, tentando controlar as diversas situações. Quando não há êxito na primeira instância, o caso é levado para a supervisão, para um diálogo mais sério com os Especialistas da Educação Básica (EEB's). Isto serve ao propósito de reconciliação, evitando, dessa forma, reincidência.

Não havendo consenso, os pais dos envolvidos são convidados a comparecer na escola, para reunião e esclarecimentos junto ao professor – que estava ministrando a aula quando do ocorrido -, aos EEB's e à direção. Nos casos de maior gravidade, os registros são realizados em ata e o Conselho Tutelar é acionado. Eventualmente, a intervenção do CRAS também pode ser solicitada. Há relatos em que foi necessário o acionamento policial.

Por se tratar de uma escola da Rede Estadual de Minas Gerais, a instituição educacional do presente estudo segue leis, resoluções e memorandos enviados pelo

governo estadual em primeira instância. As normas locais são redigidas em caráter subjacente, no que cabe à Superintendência Regional de Ensino correspondente e à gestão escolar. Algumas normativas estaduais - descritas na seção 2.3 deste capítulo - trouxeram avanços no que tange ao enfrentamento da violência escolar e do *bullying*. A resolução SEE nº4662 de 24 de novembro de 2021, criou “O Programa de Consciência Democrática” que, além de consolidar diversas ações, se materializou em um documento com o mesmo nome no ano de 2023. No que diz respeito ao combate ao *bullying*, ele tem um importante objetivo a ser alcançado

São objetivos desse programa a conscientização, a prevenção e o combate ao *bullying*, a promoção de mecanismos e instrumentos alternativos à punição que promovam efetiva responsabilização dos agressores, a capacitação dos profissionais da escola para resolução dos conflitos advindos e assistência psicológica, social e jurídica tanto às vítimas quanto aos agressores (Documento “Programa Convivência Democrática, 2023, p.8)

Alinhando o combate ao *bullying* com a consolidação do enfrentamento da prática no ambiente escolar, o documento ressalta a necessidade de inserir a promoção da paz no Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar embasando o mesmo em “princípios, valores e objetivos da Educação em Direitos Humanos” (Documento “Programa Convivência Democrática, 2023).

Analisando o PPP da escola - atualizado pela última vez em 2022, na gestão anterior - observa-se no ponto 3.3.1 (p.28), que a escola apresenta episódios frequentes de agressividade e “As violências que ocorrem no âmbito da escola tendem a impactar negativamente o processo de aprendizagem dos estudantes”. Conforme descreve o PPP, nos casos de violência, a intolerância está na base da grande maioria dos conflitos, e são reflexo de desentendimentos externos à escola. Diante do exposto, em associação com os quadros descritos anteriormente, a violência, em suas diversas manifestações, é, ainda, presença constante na instituição.

Ainda segundo o PPP com o objetivo de assegurar a dignidade da pessoa humana e o respeito aos direitos de todos, a escola deve atuar de forma ativa e comprometida na prevenção e no enfrentamento de todas as formas violentas em seu âmbito de responsabilidade. Dessa maneira, salienta-se no documento a importância de compreender as diferenças entre indisciplina e violência, para que a

solução designada para cada problema seja assertiva. A primeira refere-se a “condutas cotidianas de pouca gravidade que podem ser amparadas por intervenções pedagógicas específicas e que podem ser evitadas ou minimizadas com uma boa gestão da sala de aula, por exemplo” (PPP 2022).

A segunda diz “respeito a situações mais complexas, que demandam maior articulação com a rede de proteção”. Para o enfrentamento da violência, recomenda-se “desenvolver rodas de conversa, para que os estudantes compreendam que existe outra forma de expressão sem ser a violência[...]”. Neste intuito o documento declara que conta com a parceria de pessoas da comunidade escolar (PPP 2022). Além da solução aleatória, apontada no parágrafo anterior, são elencadas, de forma mais específica, as seguintes ações para a prevenção da violência:

(...) palestras com personalidades do bairro e de movimentos sociais; projetos relacionados ao combate à violência; projeto GPS¹⁹ que tem como objetivo vivenciar e ajudar uma Comunidade Quilombola, trazendo o conhecimento histórico, matemático e social da Comunidade para os alunos da escola; rodas de conversa com temas escolhidos pelos alunos (PPP 2022, p.30).

No que tange ao Regimento Interno, ele é também, assim como o PPP, outro documento que se encontra desatualizado, com a data de 2022. Recomendações da SEEMG indicam que esses documentos devem ser atualizados a cada dois anos, ou seja, eram para ter sido revisados no ano passado, 2024, ano em que eu ainda estava na vice direção. Ocorre que a diretora quebrou o pé em meados de 2024, e ficou afastada por muitos meses, pois teve que passar por uma cirurgia delicada. Dessa forma, a vice direção acumulou, nesse período, suas funções com as da direção, ficando a retificação dos documentos para um momento posterior.

¹⁹ O Grupo de Pesquisas Sociais (GPS), pesquisava a abordagem da temática racial pela mídia. Pertencia ao projeto Iniciação Científica no Ensino Médio em Minas Gerais, lançado em 2017 pela Secretaria de Estado de Educação, em parceria com a Fundação de Apoio à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig), Instituto Unibanco e Ação Educativa. Um dos eixos do projeto é o “Núcleo de Pesquisas e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora” (Ubuntu/Nupeaa’s), em consonância com a Lei nº 10.639 e com a campanha Afroconsciência, desenvolvida pela SEE. Atualmente o projeto está inativo na escola, pois o professor idealizador da pesquisa se aposentou e não há, no momento, professor que assuma a função.

Fonte:<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/politica-de-privacidade/story/9471-programa-de-iniciacao-cientifica-mergulha-alunos-do-ensino-medio-no-mundo-da-pesquisa-academica>)

No Regimento Interno, com relação ao Ensino Médio, etapa da Educação Básica de atendimento prioritário na escola, na “SEÇÃO II - DOS FINS DO ENSINO MÉDIO” não há qualquer especificação com relação ao Ensino Médio em Tempo Integral, que aliás é chamado, na introdução do documento, de “Ensino Integral Médio”, terminologia desconhecida pelos documentos oficiais orientadores do estado. Como o Ensino Médio Técnico se iniciou na escola neste ano de 2025, a falta de citações e indicações a respeito no documento é plausível.

No entanto, o Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) já é ofertado na instituição desde 2020, ou seja, ano anterior ao da atualização do Regimento Interno da E.E. das Águas. Em seu capítulo III, que trata dos “Objetivos Específicos da Escola”, não existe referência às ações e iniciativas de combate à violência escolar, um tópico que deveria constar, já que faz parte das orientações da SEEMG há alguns anos.

Sobre a Organização Administrativa da Escola, descrita no título II, somente a figura do diretor está relacionada à diretoria da escola, sendo que desde o próprio ano da última atualização do documento, 2022, a escola tem autorização para a vice direção. Neste ano de 2025, com o aumento do número de matrículas, foi introduzida a figura de um segundo vice-diretor para a função gratificada. No que concerne à competência da escola, na seção dedicada à mesma, não se encontra entre os tópicos explicativos algum que fale a respeito do combate à violência escolar.

No Título VI - da Política Educacional da Escola, Capítulo II - dos objetivos e função social - há algum vestígio de ações para o combate à violência, mas nada específico, bastante genérico. No Regimento destaca-se a importância do diálogo para a resolução dos conflitos, no qual o aluno deve acreditar em sua própria capacidade para agir com perseverança. No entanto, essa medida abandona o estudante a sua própria condição, eximindo a escola do papel ativo que deve desempenhar para tal demanda.

No que tange aos direitos dos estudantes, não há o que cite, especificamente, o direito à integridade física e emocional, somente o inciso 3 do artigo 127 - Constituirão direitos do pessoal discente – dispõe “Ser tratado com urbanidade e respeito por todo o pessoal da escola”. No Art. 128 - Serão deveres do pessoal

discente – o inciso IV leva ao entendimento²⁰ que o respeito só seria devido a quem representa algum tipo de autoridade, na sala – representante de turma e professor – ou fora dela – autoridades escolares e funcionários. Dessa forma, o respeito e a cordialidade com os demais estudantes não ficam explícitos.

Para o Título XI, que trata da Gestão Democrática, na sua proposição não existe referência à participação dos estudantes nas decisões da escola, exceto daqueles estudantes que fazem parte do colegiado. Algo que vai na contramão da concepção de protagonismo juvenil, previsto, inclusive, na BNCC para o Ensino Médio, etapa predominante de nossa escola. Infelizmente, mais um ponto que indica a fragilidade de nosso Regimento Interno vigente com relação ao combate à violência e à promoção da paz, princípios hoje muito importantes e destacados como indispensáveis nas normativas estaduais e nacionais, como já descrito anteriormente.

Segundo a Lei nº 23.366, de 25/07/2019 que “Institui a política estadual de promoção da paz nas escolas, a ser implementada nos estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação”, tanto o Projeto Político Pedagógico escolar como o Regimento interno escolar devem conter claramente, políticas de combate à violência na instituição de ensino, em acordo com as normativas do Estado de Minas Gerais, conforme descrito no artigo abaixo em seus incisos I e II

Art. 6º – Os estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação observarão as seguintes diretrizes específicas:
I – inclusão, no projeto político-pedagógico, de plano de promoção da paz na escola, para a consecução dos objetivos da política de que trata esta lei;
II – instituição, no regimento escolar, de normas de convivência que explicitem direitos e deveres dos membros da comunidade escolar e procedimentos a serem adotados em caso de violência na escola, observada a Lei nº 22.623, de 2017; (ALMG, Lei nº 23.366, de 25/07/2019)

Independentemente da clara necessidade de revisão e atualização do seu Projeto Político Pedagógico e também do seu Regimento Interno, a escola tem seguido as legislações estaduais acerca da matéria. Desde 2022 contamos com o

²⁰“Abster-se de atos que perturbem a ordem, ofendam os bons costumes ou importem em desacato às leis, às autoridades escolares ou aos professores e funcionários, bem como os representantes de turmas, no uso de suas atribuições.” (Regimento Interno, 2022, art. 128, inciso IV)

suporte do serviço NAE (Núcleo de Atendimento Educacional) - criado pela SEEMG na publicação da resolução nº 4701 de 14 de janeiro de 2022 - que conta com um profissional da Psicologia e um da Assistência Social.

Os núcleos têm como finalidade oferecer suporte e acolhimento aos alunos da escola, auxiliando no trabalho pedagógico. A intenção é fortalecer a autoestima dos estudantes, atuando, assim, na prevenção da violência e na promoção da paz, construindo um ambiente escolar mais seguro e harmonioso (Resolução nº 4701 de 14/01/2022). O atendimento é muito útil a nossos alunos que, no geral, apresentam fragilidades tanto sociais quanto emocionais. Salienta-se os alunos do EMTI - principalmente àqueles que chegam ao primeiro ano - que costumam apresentar crises de ansiedade e comportamentos atípicos. Isso acontece pois não estavam acostumados a ficar o dia todo na escola, e, com o regime de ensino em tempo integral, encontram-se nessa nova situação, a qual relatam ser de difícil adaptação.

O trabalho que o NAE desempenha na escola auxilia os discentes a passarem por esse período inicial mais tranquilamente. Ademais, a direção atual tem um bom relacionamento com o CRAS – Centro de Referência de Assistência Social - Leste, o qual atende o bairro da escola. Eventualmente, a diretora participa de reuniões promovidas pelo centro e o mesmo realiza visitas circunstanciais a instituição educacional. Dessa maneira, a qualidade do compartilhamento das informações e execução das ações torna-se melhorada, facilitando a identificação e o encaminhamento de alunos mais carentes do serviço.

2.5 SÍNTESE DOS ELEMENTOS CRÍTICOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

É possível identificar entre todas as evidências descritas neste capítulo que existem elementos muito complexos que envolvem o fenômeno. A amplitude da manifestação do *bullying* nas escolas é de 100%, envolvendo, mesmo que indiretamente, todos os atores da comunidade escolar. O *bullying* não só tem crescido no universo educacional, como também tem admitido novas formas – como o *cyberbullying* - ainda mais agressivas. Essas manifestações costumam estar carregadas de preconceitos. Comportamentos discriminatórios a serem eliminados no seio familiar. Em grande parte dos casos o agressor é do gênero masculino, e o local onde mais ocorre a prática do *bullying* na escola é a própria sala de aula.

Um fato consolidado em todas as pesquisas e leis examinadas é que para os eventos serem considerados *bullying*, devem ocorrer tanto a intimidação sistemática quanto o desequilíbrio de poder. O fenômeno *bullying* nas escolas pode ser causado por fatores macrossociais e até mesmo por falta de afetividade familiar. Episódios diários de microviolências, como o *bullying*, afetam negativamente tanto a aprendizagem dos alunos quanto a qualidade do trabalho dos professores. Para o estudante vitimizado, sinais como evasão e queda de rendimento escolar são as consequências mais evidentes. Como consequência mais grave, o *bullying* (perseguição sistemática) é apontado como parte importante das possíveis causas - do problema multifatorial - dos ataques às escolas.

O Brasil é uma república federativa e, assim, o principal desafio para a implementação de políticas públicas de combate se encontra na coordenação das ações entre os entes federados. Torna-se importante também a promoção da intersetorialidade entre educação, saúde e assistência social, por meio de uma abordagem multidisciplinar. Com relação à parte judicial, a lei federal 14811 estabeleceu-se alterando o Código Penal, criminalizando e estabelecendo pena para quem pratica o *bullying* e o *cyberbullying*.

A nível estadual, a iniciativa governamental denominada como NAE – Núcleo de Acolhimento Educacional – é bastante utilizado pelos nossos alunos. O propósito dos núcleos é proporcionar aos estudantes apoio, acolhida e resgate da autoestima, prevenindo a violência e promovendo a paz para um ambiente escolar mais agradável e seguro. Assim, o *bullying* encontra-se como uma manifestação multifacetada, que demanda atenção e cautela de setores envolvidos não só com a educação, mas com a vida do estudante também cidadão.

3 O *BULLYING* E O *CYBERBULLYING*: ENTRE CONCEITOS, QUESTÕES E PRÁTICAS EM UM PERCURSO TEÓRICO

O presente capítulo apresenta, num primeiro momento, a definição de violência escolar e suas variações com as denominações que aparecem com mais frequência na literatura. Essa explanação faz-se necessária para o posterior direcionamento do fenômeno a ser investigado: o *bullying*. O *cyberbullying* é tratado tacitamente ao longo desta pesquisa, como forma virtual do *bullying* (UNESCO, 2019).

Uma vez que ultrapassa o espaço e a capacidade de ação escolar - envolvendo, em casos mais graves, uma jurisdição criminal - somente é destacado quando imprescindível ao entendimento de certos assuntos da pesquisa, e quando seu enfrentamento for possível à gestão das instituições de ensino.

A instituição escolar como lugar de interação de diferentes tipos de pessoas e espaço de troca não só de conhecimentos, mas também de ideias, é um espaço social muito dinâmico. Assim sendo, não se encontra alheia a eventos e fenômenos externos, pelo contrário, é ali que o embate de pensamentos, vivências e ações pode ampliar-se ainda mais, gerando agressividade e violência.

Para o presente estudo, ao tratarmos de violência escolar, foi utilizado como aporte teórico o estabelecido pelo documento encomendado pelo MEC (2023). Por se tratar de um estudo mais atual, nacional e que se embasa em importantes pesquisadores mundiais do tema, como Charlot e Dubarbieux, julga-se ser o mais apropriado para as análises a serem feitas no presente capítulo

A violência nas escolas é o conjunto União, ou seja, inclui: as microviolências ou incivilidades e a violência simbólica (*bullying*); a violência das escolas (e dos sistemas de ensino, ou dos sistemas escolares, o que considera estabelecimentos públicos e privados); e a violência contra as escolas, cuja expressão mais nefasta são os ataques de violência extrema contra as escolas. (Brasil/MEC, 2023, p.42)

Posteriormente, afunila-se para o conceito de microviolência e *bullying*, objeto desse estudo. A partir desses conceitos, o propósito foi de analisar a interferência da prática do *bullying* no cotidiano escolar. Num segundo momento, é apresentado o percurso metodológico realizado - a partir de um aporte teórico bibliográfico e

documental - com os instrumentos de coleta de dados e a metodologia de análise dessas informações. Assim, esse capítulo busca examinar as particularidades teóricas e metodológicas acerca do fenômeno *bullying*, para compreender como o mesmo se situa na E.E. das Águas.

3.1 MICROVIOLÊNCIA E *BULLYING*: relações e fronteiras em análise

Devido à falta de objetividade encontrada na extensa lista de nomes dados aos atos violentos dentro da escola em questão, torna-se necessário definir como eles serão tratados na pesquisa. Os conceitos expostos foram selecionados de acordo com os objetivos do presente estudo, já que de acordo com Abramovay e Rua (2003) as violências nas escolas possuem sua própria identidade.

A violência escolar não é um fenômeno novo, mas tem assumido novas formas na atualidade. São enumerados em quatro os motivos dessa inovação. A primeira explicação seria o aumento na frequência de ataques e insultos a professores, além do surgimento de formas de violência muito mais graves do que as anteriores, dando a impressão que “tudo pode acontecer na escola”. A segunda causa aponta que os jovens envolvidos em eventos violentos são cada vez mais novos, estudantes de 8 a 13 anos se mostram agressivos mesmo em frente a uma autoridade adulta, e isso atinge a chamada “representação da inocência”.

O terceiro motivo seria o aumento no número de “intrusões externas” na escola. Finalmente, a quarta razão indica que os funcionários da escola, desde docentes à administração escolar, especialmente nos bairros problemáticos, são objetos de perturbações mínimas cotidianas, não necessariamente violentas, mas que, acumulando-se, produzem um estado de tensão constante (Charlot, 2002).

Esses eventos levam à chamada “angústia social” (Charlot, 2002), entendida como a violação da ideia de escola enquanto um espaço seguro e protegido. Diante disso comprova-se que a violência escolar não é mais acidental, tornando-se algo estrutural, assumindo novos lugares, não só em escolas periféricas, mas também em instituições particulares de ensino.

Em muitos dos estudos acessados - Burzi e Sell (2021), Melo (2021), Matos (2020), entre outros – a agressão verbal aparece como um dos maiores representantes da violência escolar, ligada à falta de respeito entre as pessoas. Por

ser uma situação comum, esta costuma ser muito mencionada, mas pouco registrada em documentos escolares. É entendida como xingamentos, palavrões e/ou ofensas dirigidas a uma pessoa ou grupo. Com relação à agressão verbal, Matos (2020) coloca o *bullying* como seu principal representante.

Abramovay et.al. (2002) apud Charlot (1997) delimitou em três os níveis de violências escolares: violência, incivildades e violência simbólica ou institucional. A primeira indica a violência de forma mais contundente, como ferimentos e atos caracterizados como crimes; a segunda relaciona-se à quebra de comportamentos ditos civilizados, adequados ao bom convívio social; a terceira trata-se de comportamentos impostos pela sociedade ou por instituições sociais, como a escola, que podem não fazer sentido para o aluno, no caso.

Para Brasil/MEC (2023), são quatro as categorias de violência existentes: 1) Violências Duras: atos que estão previstos nos códigos penais, podendo resultar em danos irreparáveis à terceiros, como os ataques às escolas; 2) Microviolências ou Incivildades: são atitudes que, embora prejudiquem a convivência social, não costumam violar a lei. Na maioria das vezes, essas pequenas agressões do dia a dia, sequer são reconhecidas como formas de violência, o que dificulta a criação de ações para preveni-las e combatê-las; 3) Violências Simbólicas: a escola opera por meio de representações sustentadas por relações de poder, impondo, assim, a dominação de forma legítima e sutil, como no caso do conhecimento escolar; 4) Violência Institucional: é manifestada por meio de significados, gestos e palavras decorrentes da estrutura e organização da instituição (Brasil/MEC, 2023).

É possível perceber, comparando a categorização da violência nas duas literaturas, que o documento do MEC se encontra com as nomenclaturas mais detalhadas, inclusive dividindo a Violência Simbólica e Institucional em classificações diferentes. A categoria Microviolência aparece juntamente a Incivildades, no documento do MEC, mas a primeira expressão sequer é citada por Charlot em 1997.

No que diz respeito às microviolências, estas são configurações de violências não caracterizadas por um evento traumático isolado e inesperado (Debarbieux e Blaya, 2002). Trata-se de uma forma de agressão sutil, contínua e muitas vezes imperceptível, que, ao se acumular com o tempo, pode causar sérios danos emocionais e psicológicos às vítimas. Além disso, reforçam o sentimento de

impunidade por parte do agressor. O estresse gerado por essas pequenas violências cotidianas pode ser tão perturbador quanto um ato violento mais evidente. Nesse contexto, a violência se manifesta como uma forma constante de opressão no dia-a-dia. Assim, essa categoria se destaca pela sutileza e constância de sua agressividade.

As microviolências aparecem ligadas - por muitas vezes são usadas como sinônimos, a exemplo de Brasil, MEC (2023) - a outro termo: Incivildades. Analisando as pesquisas de Charlot (2002), Abramovay e Rua (2003) e Debarbieux e Blaya (2002), é possível compreender que a violência é algo pontual, brutal com um grande potencial agressivo em uma mesma ação. Contudo, a incivildade se caracteriza por um maior número de atos, corriqueiros, mas com menor potencial agressivo, por ação, portanto é uma microviolência.

As pesquisas citadas anteriormente possuem um denominador comum: as incivildades ferem o contrato social da boa convivência. Dessa maneira, vão tolhendo o respeito aos direitos individuais e coletivos, por meio de atitudes que confrontam as autoridades e mostram sinais de desinteresse pelos demais. Apesar de não se constituírem como crimes, são transgressões que proporcionam um clima de liberalidade e descaso, fomentando atitudes de maior potencial ofensivo.

Dessa forma, é fundamental expandir a compreensão de violência para além das agressões físicas severas. A ampliação conceitual do termo busca reduzir ambiguidades teóricas, embora se reconheça que a violência não pode ser definida de maneira fixa ou definitiva. Compreender o que se entende por violência, nesse contexto, implica incluir comportamentos que não necessariamente se configuram como crimes e que muitas vezes escapam à atenção do sistema jurídico. Assim, ações como incivildades, ofensas verbais, humilhações e manifestações de violência simbólica também devem ser reconhecidas como formas de violência.

Considerando que cada comunidade escolar apresenta um determinado perfil violento, de acordo com seu contexto (Matos, 2020), foi possível verificar que o *bullying* é o mais comum na E.E. das Águas, inclusive sendo causa para outras manifestações agressivas, como descrito no capítulo 2. Logo, analisando os estudos acessados torna-se necessário reconhecer o *bullying* como uma microviolência que pode ter consequências sérias, e, portanto, merece definição clara.

Apesar da prática de “implicar” com o outro, colocar apelidos indesejados, humilhar e ofender ser tão antiga quanto o próprio espaço escolar, ela vem ganhando proporções perversas, que extrapolam completamente a dimensão de “brincadeira de criança”.

Nos primórdios dos estudos sobre *bullying*, em que o termo foi delineado, o pesquisador norueguês Dan Olweus definiu critérios. Ele avaliou a natureza e a ocorrência dos maus-tratos sofridos por estudantes, a partir das ações de companheiros da escola. Dessa forma, delimitou o fenômeno de forma específica, distinguindo-o de relações lúdicas próprias da idade escolar.

De acordo com Fante (2005), o estudo de Olweus “constatou que, a cada sete alunos, um estava envolvido em casos de *bullying*.” Com isso, iniciou-se uma campanha de combate ao *bullying* nas escolas, que posteriormente impulsionou outros países europeus a seguir o exemplo. Em 40 anos da pesquisa de Olweus até a atualidade, o *bullying* ganhou proporções ainda maiores sendo causa de problemas não só nas escolas, como também na sociedade em geral. Exemplo disso é o Japão.

Conhecido mundialmente por sua prosperidade financeira, por baixos índices de criminalidade e de violência na escola²¹, tem assistido ao aumento da intimidação por colegas dentro das instituições de ensino. O *ljime* se tornou uma questão social grave, pois a fragilidade da vítima ao ser atacada, pode ocasionar danos psicológicos sérios, duradouros e até permanentes (Morita apud. Dubarbieux e Blaya, 2002)

Nos Estados Unidos, o *bullying* tem crescido entre os alunos das escolas. O individualismo norte-americano ligado ao espírito competitivo, trazem à tona uma agressividade exacerbada (Putnam, 2015). O reflexo dessa sociedade se encontra no aumento das práticas perversas de *bullying* e da frequência dos ataques de violência extrema dentro das escolas – como os chamados *school shootings* - praticados por vítimas do fenômeno. A frequência com que o *bullying* ocorre é tão elevada que pesquisadores norte-americanos o consideram um problema de escala global e alertam que, caso essa tendência continue, haverá um aumento significativo no número de jovens que se tornarão adultos infratores (Fante, 2005).

²¹Segundo informações de Morita em Debarbieux e Blaya (2002), no Japão a violência escolar e a intimidação por colegas são tratadas de formas diferentes.

Há décadas, estudiosos europeus têm dedicado suas pesquisas às incivildades praticadas no meio escolar, enquanto que os estudiosos norte-americanos, voltam suas investigações à prática do *bullying* (Abramovay e Rua, 2002). De acordo com dados estatísticos apurados em pesquisas - como de Debarbieux e Blaya (2002); Abramovay e Rua (2003), Fante (2005) e Brasil/MEC (2023) – realizadas nos mais diversos países, é possível afirmar que o fenômeno se encontra presente em todas as escolas do mundo.

A investigação acerca da prática de *bullying* nas escolas brasileiras tem ganhado maior proporção nos últimos 20 anos, desde o aumento significativo nos casos de violência extrema. Os estudos realizados por Fante no início dos anos 2000, foram pioneiros no Brasil, e em 2005 virou um livro²². O comportamento *bullying* é denominado por diferentes termos nos mais variados países. No Brasil a expressão adotada é a utilizada na maioria dos países – *bullying* – “caracterizado por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder.” No exercício para a conclusão de uma descrição universal para esse tipo de conduta, Fante elucida que

[...] *bullying* é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying*. (Fante, 2005, p.28-29)

Com a emissão da Lei Federal nº13185 de 06/11/2015, o *bullying* passa a ter no Brasil uma definição legal oficial, sendo consolidado como “intimidação sistemática” com “desequilíbrio de poder” conforme descrito no capítulo 2.

O conceito estabelecido acima está em consonância com literaturas internacionais consolidadas na questão – como a expressão “abuso de poder sistemático” de Smith e Sharp (1994 apud Debarbieux e Blaya, 2003) – e consegue captar bem a natureza contínua e a assimetria no domínio existente entre agressor e vítima. A partir da designação legal para o *bullying*, documentos, normativas,

²²FANTE, Cleo. Fenômeno *bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª ed. Campinas – SP. Verus Editora. 2005.

políticas públicas, enfim, qualquer diligência com relação à matéria em nosso país, deve obedecer às especificações da mesma.

Neste contexto, é possível constatar que as microviolências se dividem em incivildades e *bullying*. Apesar de Brasil/MEC (2023) colocar as incivildades como sinônimo de microviolências, não foi encontrado nas literaturas e nem nas legislações examinadas por esta pesquisa, qualquer fator estabelecendo que as incivildades tenham o caráter de abuso de poder fundamentado em um só grupo ou indivíduo. Depreende-se, então, que a mesma não envolve, explicitamente, o ataque permanente a uma pessoa ou um coletivo, ou seja, há variação de vítimas a serem afetadas. Assim, relaciona-se mais ao recinto, afetando o bem-estar social, sendo, portanto, menos pessoal que o *bullying*. Por outro lado, o *bullying* tem como particularidade a provocação frequente - a pessoa ou ao coletivo - de forma incisiva.

Dessa forma, o *bullying* pode ser considerado - dentro das instituições de ensino - resultado de incivildades, pois as mesmas geram um clima hostil. O sentimento de impunidade e abandono trazido pelas incivildades propicia a prática do *bullying*, uma vez que a boa convivência fica comprometida favorecendo, assim, as manifestações de preconceito, discriminação e provocação.

Passos importantes têm sido dados para a definição e o entendimento do fenômeno. Contudo é necessário partir de um princípio: o *bullying* é uma microviolência do cotidiano escolar que pode contribuir para a violência extrema contra as escolas, como os *school shootings*. Dessa forma, torna-se imprescindível cessar essa retroalimentação, cabendo ao governo dos diversos entes federados brasileiros a implementação de políticas públicas multisetoriais para tanto.

3.2 SOCIOLOGIA DAS EMOÇÕES, CAPITAL SOCIAL E *BULLYING*: a influência da coletividade nas dinâmicas escolares

O *bullying*, como observado na seção anterior, é fruto de uma convivência social deficiente dentro do espaço escolar. Nesse contexto, as microviolências surgem exacerbando sentimentos e emoções negativas. Assim, torna-se significativo compreender o papel da sociologia das emoções e do capital social nas vivências estudantis, e como suas dinâmicas influenciam nas manifestações de *bullying*.

Atos violentos têm uma história, são desenvolvidos socialmente (Debarbieux e Blaya, 2002). O *bullying* é uma manifestação microviolenta que tem uma construção cotidiana embasada nas emoções expressas pelos estudantes em seu principal lócus de interação social: a escola. Por conseguinte, o conceito de sociologia das emoções, e trabalho emocional, é primordial para o entendimento dessa ligação. A sociologia das emoções estuda a forma como as emoções são frutos da interação social, portanto algo influenciado pela coletividade e não apenas pelo sentimento individual (Silveira, 2009). O exercício de expressar o que a sociedade espera, mesmo não representando o sentimento real, é chamado de trabalho emocional (Bonelli, 2003).

Na sociedade contemporânea, marcada pelo consumo excessivo, pela tecnologia e pelas interações digitais, as relações humanas presenciais se tornaram mais frágeis. Associando-se os fundamentos do parágrafo anterior a isso, é possível reconhecer que a convivência virtual, muitas vezes superficial e imediatista, enfraquece emoções essenciais para vínculos duradouros, como a confiança, a empatia e a tolerância (Silveira, 2009 apud Bauman, 2004).

Esse distanciamento emocional impacta especialmente os adolescentes, que, buscando aceitação social, enfrentam inseguranças intensificadas pela dificuldade de estabelecer conexões profundas. Inseridos na cultura individualista, voltada para a competição e o sucesso pessoal, os jovens são influenciados por ideais de autonomia extrema, onde ser "vencedor" importa mais do que conviver. Nesse contexto, a violência passa a ser vista como um meio legítimo de resolver conflitos, conquistar *status* ou obter vantagens (Santos e Machado, 2019).

O papel das emoções na vida social, volta a ganhar destaque em meados do século XX (Greco e Stenner, 2008, apud Ferreira, 2023). Recolocar as emoções no centro das ciências sociais permite refletir sobre como o conhecimento emocional se insere nas relações de poder e influencia as formas como indivíduos e grupos se afetam mutuamente. Há, portanto, uma ligação direta entre a vida afetiva e as dinâmicas de poder.

Nas ocorrências de *bullying* escolar essa questão se torna ainda mais evidente, mediante a relação de poder estabelecida entre agressor e vítima, além da participação dos que convivem com o fenômeno. Nesse contexto, emoções desempenham papéis centrais: nas vítimas, que experimentam sentimentos de

exclusão, medo e vergonha; nos agressores, que podem agir por raiva, frustração, desejo de controle ou mesmo para obter status social; e nos espectadores, que sentem empatia, indiferença ou medo de se tornarem alvo (Fante, 2005).

Sob essa ótica, o *bullying* se apresenta como uma manifestação negativa dessa relação de poder e status almejada pelos adolescentes. Nesta fase da vida, as pessoas estão em processo de construção da sua identidade, buscando constante afirmação entre seus pares. Assim, as ligações sociais ocupam lugar central e são sinônimos de poder em suas vidas. Dentro dessa lógica é conveniente compreender o lugar do capital social nessas interações.

Segundo Putnam (2015), “o capital social se refere a ligações entre os indivíduos – as redes sociais e as normas de reciprocidade e confiança que surgem a partir delas”. Ou seja, esse conceito destaca que vínculos e relações pessoais, mesmo sem envolvimento financeiro, podem gerar benefícios significativos a partir das conexões e disposições existentes entre as pessoas.

Assim, o que os estudantes buscam dentro da escola, além do conhecimento, é aumentar sua rede de ligações, seu capital social. No entanto, para que esse gere laços afetivos positivos, baseado em valores comunitários, a família deve estar engajada na educação dos seus filhos, prevenindo atitudes de má conduta estudantil.

Filhos de pais que participam de programas nas suas escolas, ajudam com os temas de casa e monitoram seus comportamentos fora da escola, são mais propensos a alcançarem uma média de notas mais alta, a participarem mais ativamente das atividades em sala de aula e a rejeitarem drogas e comportamentos delinquentes. (Putnam, 2015, p.355)

Inclusive, nesse contexto, Putnam (2015) cita os ataques de violência extrema de 1999, em Columbine, como um exemplo do que a falta de suporte familiar e de capital social - baseado em princípios compartilhados que fortalecem a convivência e o bem-estar coletivo - pode ocasionar. A carência de diretrizes construtivas, vínculos familiares e redes de apoio comunitário expõe as crianças a uma formação sem orientação, tornando os jovens vulneráveis a comportamentos impulsivos e prejudiciais, a si mesmos e aos outros (Putnam, 2015).

Estudos norte-americanos e europeus acerca da relação entre capital social e educação tem indícios já no início do século XX. No entanto, são poucas as pesquisas que guardam nexos entre esse tema na América Latina e especificamente no Brasil (Reisen et. al., 2021). No que tange ao *bullying*, estudos de Reisen et. al. (2021) mostraram que baixos níveis de capital social estão relacionados a um aumento na probabilidade de adolescentes se envolverem em situações de *bullying*, tanto como vítimas quanto como agressores.

O capital social oferece ao indivíduo o sentimento de pertencimento ao grupo, e os aspectos da estrutura social que o compõem influencia a qualidade das relações formadas nos grupos sociais, o engajamento dos indivíduos, a colaboração mútua, a confiança e a empatia elementos que poderiam explicar os motivos pelos quais níveis reduzidos de capital social favorecem a vitimização por *bullying*, enquanto níveis elevados de capital social estariam vinculados à redução da ocorrência de vitimização. (Reisen et. al., p.4929)

Fatores como localização periférica da escola e nível socioeconômico desfavorável dos estudantes - apesar de serem ressaltados em pesquisas como motivação para a violência escolar – não se apresentam como algo decisivo para os casos de *bullying*. O crescimento do capital social, e, com ele, de elementos como confiança, participação social e coesão comunitária podem reduzir o impacto negativo da desigualdade socioeconômica na formação dos jovens (Putnam, 2015). Por outro lado, ambientes fragmentados, sem cooperação ou com baixa empatia favorecem o isolamento, a marginalização e o surgimento de comportamentos agressivos, independentemente de classe social.

A considerável ocorrência de *bullying* também em instituições particulares é exemplo disso. Assim, é possível depreender que o fenômeno do *bullying* escolar está mais ligado a falta de capital social do que a vulnerabilidade social. O aumento dos casos de violência extrema nas escolas nas últimas décadas, salienta que a degradação dos laços comunitários também afeta áreas socialmente favorecidas, demonstrando que nem o privilégio econômico, nem o maior acesso ao ensino são garantias contra tragédias coletivas (Putnam, 2015).

O contexto do bairro da E.E. das Águas, apresenta espaços que propiciam o aumento do capital social. Esses podem ser representados por algumas entidades

associativas como a associação comunitária de moradores do bairro e de bairros vizinhos ao da escola. A entidade surgiu da união de um grupo de amigos que cresceram na comunidade. É coordenada, sem fins lucrativos, por um vereador da cidade, e visa “fazer a diferença e ajudar na construção de comunidades mais fortes e unidas”.²³ As ações - voltadas ao desenvolvimento de crianças, adolescentes e idosos das famílias atendidas - são de cunho ambiental, esportivo, recreativo e educacional. Outro espaço corporativo de convivência comunitária é subsidiado, também sem fins lucrativos, pelo poder público municipal. A Associação Municipal de Apoio Comunitário, AMAC, apresenta parceria com a Secretaria de Assistência Social da cidade. Os centros de convivência dessa associação estão espalhados por diversos bairros da cidade. O chamado “Curumim” apresenta uma unidade no bairro Santo, e é um núcleo de interação social para seus moradores e região. Em seu site tem como descrição:

Serviço voltado para a proteção social básica, tem por objetivo garantir e assegurar a convivência, a socialização e o acolhimento em família, tendo como foco as vulnerabilidades relacionais, bem como resgatar os vínculos rompidos, fortalecer os fracos e construir os inexistentes através da Educação Social, complementando assim, o trabalho social com família desenvolvido pelo PAIF e PAEFI²⁴. Nos Centros de Convivência são desenvolvidas atividades nas áreas de esporte e cultura para crianças e adolescentes, além de incentivo ao hábito de estudo. Oferece duas refeições diárias por turno. (Centros de Convivência).²⁵

A faixa etária atendida pelo “Curumim” do bairro é de 6 a 8 anos, 9 a 14 anos, 15 a 17 anos, 18 a 29 anos e a partir de 60 anos. Juntamente a essas corporações, o capital social dos estudantes pode ser promovido na convivência dos moradores em: entidades religiosas; espaços de lazer, como uma pracinha, recentemente

²³Disponível em: <https://www.atados.com.br/ong/associacao-amigos-das-comunidades>, acesso em 26/02/2026.

²⁴PAIF (Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família) e PAEFI (Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos) são serviços da assistência social (SUAS) no Brasil. O PAIF, no CRAS, é preventivo (Proteção Básica). O PAEFI, no CREAS, atende violações de direitos (Proteção Especial), como violência, abandono e trabalho infantil. ([https://assistenciasocial.prefeitura.rio/familia-e-comunidade/#:~:text=Os%20servi%C3%A7os%20PAIF%20\(Prote%C3%A7%C3%A3o%20e%20Atendimento%20Integral,condi%C3%A7%C3%B5es%20de%20viver%20com%20dignidade%20e%20autonomia](https://assistenciasocial.prefeitura.rio/familia-e-comunidade/#:~:text=Os%20servi%C3%A7os%20PAIF%20(Prote%C3%A7%C3%A3o%20e%20Atendimento%20Integral,condi%C3%A7%C3%B5es%20de%20viver%20com%20dignidade%20e%20autonomia). Acesso em 28/02/2026)

²⁵ Disponível em: <https://amac.org.br/scfv-curumins/>, Acesso em 27/02/2026

reformada, um campo público de futebol; e uma reserva ecológica, na qual os moradores da comunidade costumam caminhar.

Apesar de serem variadas as opções de interação social no bairro, e, portanto, de ampliação no capital social dos moradores e dos alunos da escola, a movimentação de facções ligadas ao tráfico de entorpecentes na localidade, faz com que os moradores evitem transitar pelos locais públicos. Assim, o déficit no capital social dos moradores, pode estar ligado ao ambiente hostil construído por essa conjuntura. Dessa forma, pode-se dizer que o capital social dos alunos da escola em questão se encontra, *a priori*, um pouco deficitário. Ligando esse cenário ao quadro da violência escolar é possível destacar em Brasil/MEC (2023):

Assim, sobre a questão da violência nas escolas, é preciso partir de uma visão mais ampla que vai desde uma abordagem macro – a violência inerente e típica da sociedade, dos arredores em que se encontra o espaço escolar com suas respectivas características, como o tráfico de drogas, a falta de bons equipamentos públicos e políticas sociais, as desigualdades socioeconômicas, o descomedimento e a descontextualização das políticas educacionais com a realidade das escolas, a precariedade da infraestrutura escolar e as várias vulnerabilidades que prejudicam a aprendizagem e a convivência – ao nível micro do que acontece no cotidiano das escolas – com as micro violências, a violência institucional e a violência simbólica. Indiscutivelmente, todos esses fenômenos impactam o clima escolar e as relações sociais existentes nas escolas. (Brasil/MEC, 2023, p.32)

Além do contexto local, a maioria das famílias não tem participação ativa nas atividades escolares e muitos dos alunos precisam trabalhar para ajudar no sustento, encontrando pouco tempo para relações interpessoais fora da escola. No que tange às relações intraescolares, os estudantes apresentam certa agressividade em suas interações. Evidência disso é o número excessivo de episódios de incivildades, transgressões e desrespeito nas ocorrências escolares, dificultando a construção do capital social nesse ambiente.

3.3 BULLYING, CYBERBULLYING E SUAS CONSEQUÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

A importância dada ao *bullying* nas últimas décadas não decorre somente do aumento exponencial no número de casos, mas sim das implicações que essa prática traz para o cotidiano das escolas. Além da perturbação do espaço próprio para o processo de ensino-aprendizagem, o *bullying* traz o sofrimento individual à vítima, de maneiras tão diversas que vão desde o transtorno diário ao cometimento de suicídio. A gradatividade das consequências traz preocupações legítimas às autoridades, no que tange o entendimento das causas do fenômeno, para a implementação de formas para o seu enfrentamento (UNESCO, 2019).

Com o aumento do uso da tecnologia para os mais variados fins, o *cyberbullying* se assume como uma vertente mais contundente e abrangente. Uma vez que a agressão é veiculada por meios digitais, a rápida e descontrolada disseminação de conteúdos nas redes sociais potencializa os impactos de maneira incalculável (MPMG, 2024). Além disso, o anonimato proporcionado pelas tecnologias - nas quais é possível que um perfil *fake*, falso, seja criado - faz com que o agressor tenha grande liberdade, sendo encorajado a atos ainda mais ofensivos.

Assim, apresentando as características próprias do *bullying* - o desequilíbrio de poder e a intimidação sistemática - o *cyberbullying* intensifica as ações com um grande poder de propagação. Adicionado a isso, a gravação e a reprodução dos conteúdos para qualquer pessoa e a qualquer tempo se torna uma possibilidade.

No intuito de punir mais severamente e mobilizar as autoridades judiciais no caso de *cyberbullying*, na Lei 14811 de 2024 o mesmo é tratado como forma qualificada do *bullying*. A penalidade prevista é ainda maior para o *cyberbullying*: "Pena - reclusão, de 2 (dois) anos a 4 (quatro) anos, e multa, se a conduta não constituir crime mais grave." A partir da criminalização do *bullying* e do *cyberbullying* pela lei supracitada, a criança ou jovem menor de idade que praticá-los, deve ser tratado de forma mais rigorosa, de acordo com as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990²⁶ (MPMG, 2024).

No artigo 103 do ECA "Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal", dessa maneira, o aluno que apresentar comportamento *bullying* na escola, ou em meio virtual que inicie ou repercuta no ambiente educacional de forma grave, deve ser considerado como infrator e não

²⁶No ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, a criança até 12 anos e o adolescente maior de 12 anos, têm punições diferenciadas, de acordo com os artigos 101 e 112 da lei.

indisciplinado. No entanto, cabe elucidar que medidas preventivas e educativas, devem ser tomadas, no intuito de coibir o fenômeno, principalmente na escola.

Com relação ao *cyberbullying*, o papel da família é crucial no monitoramento das atividades virtuais de seus filhos e tutelados, a fim de que seja evitada tal prática. Neste contexto, uma gestão democrática que valorize a participação da família e da comunidade da escola, e que pratique uma escuta ativa das demandas das mesmas, apresenta um maior potencial de enfrentamento a essas manifestações.

Apesar de suas aproximações com o *bullying*, o *cyberbullying* extravasa o domínio de ação da escola. A perseguição sistemática pode ser iniciada no ambiente escolar, e se for o caso, a instituição de ensino deve tomar as providências que lhe forem cabíveis. Mas, uma vez que a agressão pode atingir outros ambientes e tomar proporções ainda mais amplas, a escola, nessa situação, encontra-se de mãos atadas no que tange sua tratativa. Por isso, o mesmo será abordado de forma adjacente ao *bullying*. Na E.E. das Águas, são bem menores os casos registrados de *cyberbullying* que os de *bullying*. Em vista disso, para os propósitos do presente estudo, abstém-se de uma análise mais profunda e particular do *cyberbullying*.

O *cyberbullying* é compreendido como uma forma virtual de *bullying*, e, assim, deve ser estudado de forma paralela (UNESCO, 2019). É imprescindível o combate ao *bullying*, uma vez que viola o direito fundamental à educação e compromete a qualidade do ensino. Ambientes inseguros afetam negativamente a aprendizagem e impedem a realização da educação de forma inclusiva e com qualidade.

Além disso, ressalta-se que a vitimização por *bullying* pode causar danos à saúde física e mental de crianças e adolescentes, com efeitos que podem persistir na vida adulta. Ações têm sido implementadas globalmente para enfrentar esse problema, e entidades como a UNESCO são grandes incentivadoras das mesmas (UNESCO, 2019).

Mediante isso, o aumento da prática do *bullying* nas escolas, têm se tornado também um problema de saúde. Para levantar informações acerca dos fatores de risco e proteção para a saúde dos estudantes, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, IBGE, em parceria com o Ministério da Saúde e o apoio do Ministério da Educação, desenvolveram a PeNSE – Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar.

O estudo teve a primeira edição em 2009, sendo repetida em 2012, 2015 e 2019. Em 2022 foi elaborado um compilado com a análise das quatro edições, e, neste, o foco foram os alunos - das capitais brasileiras - frequentes do 9º ano²⁷ do Ensino Fundamental, tanto de escolas públicas quanto de privadas. A investigação fornece dados para o Sistema de Vigilância de Fatores de Risco de Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT) - sob a responsabilidade do Ministério da Saúde. Dessa maneira proporciona “dados atualizados sobre a prevalência e a distribuição desses comportamentos de risco e proteção à saúde dos escolares para a sociedade e pesquisadores.”

A escolha da faixa etária dos alunos, justifica-se por ser nesta fase, que começam a se formar hábitos e comportamentos que originam a maior parte das doenças crônicas não transmissíveis (DCNT), nos quais os efeitos podem se estender por toda a vida. Na adolescência, os estudantes estão construindo sua própria identidade e buscam aceitação por seus pares.

Se as influências são positivas - como uma família apoiadora, um grupo social forte e saudável, além de boas amizades - contribuem para o bem-estar dos adolescentes, reforçando comportamentos de proteção à saúde. Por outro lado, se a escola se torna um lugar de medo, repressão e insegurança, os alunos podem sofrer por solidão, agressões ou *bullying*, e, assim, adotarem um comportamento de risco à saúde.

O sofrimento por *bullying* é apontado como causa de declínio na saúde do estudante, especialmente de sua saúde mental. Com relação especificamente ao *bullying* a pesquisa aponta que “A prática de *bullying* nas escolas também favorece o uso de tabaco, álcool e drogas, além do suicídio.” (IBGE, 2022).

Direitos fundamentais como à educação e à saúde, são cerceados por práticas como o *bullying* dentro do principal ambiente de interação dos adolescentes: a escola. Cabe ao setor educacional, em articulação com outros setores, a responsabilidade de garantir a proteção de crianças e jovens, promovendo um ambiente de aprendizagem seguro, acolhedor, inclusivo e saudável para todos os alunos.

²⁷Segundo a introdução do documento, a escolha do grupo justificou-se por ele estar presente em todas as edições da pesquisa, e também por concentrar a faixa etária de interesse, preconizada pela OMS para inquiridos de saúde escolar (13 a 15 anos de idade).

3.3.1 A vítima de *Bullying* e a queda no rendimento escolar

Para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra a contento, é essencial que o aluno se encontre em um local harmonioso, livre de agressões e sentimentos como medo e tristeza. Um ambiente escolar positivo, favorece a concentração, a assimilação dos conteúdos e o compartilhamento de conhecimentos com colegas e professores. Práticas violentas e de *bullying* nas instituições educacionais atrapalham o bom desenvolvimento pedagógico dos estudantes, não só daqueles que são vítimas, mas também do todo.

Após análise mundial do fenômeno, constatou-se que é significativo o impacto negativo exercido pela prática do *bullying* sobre o aprendizado dos alunos

O *bullying* reduz o desempenho dos estudantes em matérias essenciais como a matemática, e outros estudos também documentaram um impacto negativo da violência escolar e do bullying no rendimento escolar²⁸. (UNESCO, 2019, p.27)

Além da aflição das vítimas do *bullying*, quem convive indiretamente também tem seu desempenho escolar afetado. Essa informação é comprovada pelos estudos da UNESCO que afirmam

Ambientes de aprendizagem não seguros criam um clima de medo e insegurança e a percepção de que os professores não têm controle ou não se importam com o bem-estar dos estudantes, o que reduz a qualidade da educação para todos os estudantes. (UNESCO, 2019, p.27)

²⁸Referências das pesquisas (apud UNESCO, 2019, p.27): Ver USAID. Literature review on the intersection of safe learning environments and educational achievement, Oct. 2013. Disponível em: <http://www.ungei.org/Safe_Learning_and_Achievement_FINAL.pdf>; TIMSS. 2011 international results in Mathematics, chapter 6: climate change. Disponível em: <http://timssandpirls.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_M_Chapter6.pdf>; USAID; TEXAS A&M UNIVERSITY. The effects of school-related gender-based violence on academic performance: evidence from Botswana, Ghana & South Africa, 2016. Disponível em: <<http://condevcenter.org/wp-content/uploads/2016/03/The-Effects-of-School-Related-Gender-Based-Violence-on-Academic-Performance-Evidencefrom-Botswana-Ghana-and-South-Africa.pdf>>; DEVRIES, K. et al. School violence, mental health and educational performance in Ugandan primary school children: a cross-sectional survey, Pediatrics, n. 133, p. e129–e137, 2014.

Indo ao encontro das informações dadas no relatório da UNESCO (2019), analisando-se, ainda, Ferreira e Conceição (2022), é possível adicionar que a mudança no papel do professor, ao longo do tempo, – de detentor do saber a mediador do mesmo – e do estudante – de assimilador do saber para construtor do mesmo – no desenvolvimento do conhecimento, fazem com que o aluno assuma um lugar mais autônomo e protagonista no processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, é possível salientar que o Protagonismo Juvenil²⁹ é um dos fundamentos previstos na BNCC e um dos norteadores do EMTI (Ensino Médio em Tempo Integral). O mesmo se apresenta como uma proposta para o EM que visa formar os jovens desse segmento para uma vida mais autônoma. Dessa forma, a participação ativa dos jovens estudantes nas ações ultrapassa seus interesses individuais e familiares, impactando de forma positiva a sociedade como um todo.

A consolidação desse protagonismo permite que o estudante tenha participação ativa, esclarecendo dúvidas, desenvolvendo seu conhecimento e compartilhando-o com os colegas, construindo dessa maneira, sua trajetória educacional e de vida. Para tanto, é fundamental que o ambiente educacional permaneça livre das hostilidades do *bullying*.

Exemplo disso é a pesquisa bibliográfica realizada por Ferreira e Conceição (2022), sobre o impacto do *bullying* no rendimento escolar. Nesta foram analisadas 224 publicações e destacadas quatro, das quais três merecem atenção para a conjuntura proposta no presente estudo. Ribeiro (2016) observou que estudantes envolvidos em *bullying* apresentam prejuízos no desenvolvimento cognitivo e moral, o que compromete a aprendizagem, o desempenho escolar e as relações interpessoais. Alencar (2018) relacionou o fenômeno à intolerância às diferenças e à busca por dominação, apontando seus efeitos negativos sobre a autoestima, o desenvolvimento psíquico e o processo educativo. Valle (2017), por fim, destacou que o *bullying* fragiliza a relação entre docentes e discentes, ressaltando a importância de ambientes escolares pautados em interações sociais saudáveis para a efetividade pedagógica.

²⁹O conceito foi consolidado no Brasil como “verdadeira marca” pela Fundação Odebrecht em 2000, após publicação do livro “Protagonismo Juvenil – adolescência, educação e participação democrática” do educador mineiro Antônio Carlos Gomes da Costa, um dos principais redatores do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Além disso, entre as consequências mais frequentes da vitimização no contexto escolar, estão dificuldades de concentração e aprendizagem, falta de foco, desmotivação em relação aos estudos e à escola, aumento das faltas e queda no desempenho acadêmico. O *bullying* na infância, ainda, pode desencadear transtornos psiquiátricos graves, como o Transtorno de Personalidade Limitrofe – *Borderline* - marcado por ataques descontrolados de fúria e circunstâncias de instabilidade mental e emocional. Essa condição afeta o desenvolvimento do sistema responsável pela regulação das emoções e da memória na criança, comprometendo, de forma importante seu aprendizado (Fante, 2005).

Verificou-se nos registros de ocorrências da E.E. das Águas que a maioria dos alunos envolvidos nos casos de *bullying*, tanto vítima quanto agressor, são repetentes. Em alguns desses casos, a distorção idade-série é grande. Agregando-se a análise bibliográfica ao contexto da E.E. das Águas, é possível constatar que a prática de *bullying* incide negativamente no aprendizado dos estudantes da escola, tanto de vítimas quanto de agressores.

O aluno A, o aluno J, uma das alunas do EMTI da ocorrência de 30 de maio de 2023, o aluno H, a aluna I, o aluno L, entre outros - dos relatos descritos na seção 2.4.3 - são exemplos de estudantes que se envolveram diretamente com situações de *bullying*, e foram retidos no ano/série. Ademais, os alunos dos anos nos quais mais ocorrem práticas de *bullying*, têm manifestado baixo desempenho escolar, mesmo os não envolvidos diretamente com as situações – corroborando, especificamente, com as afirmações de UNESCO (2019).

, pelas análises realizadas nesta subseção, torna-se claro o comprometimento do aprendizado dos estudantes devido a convivência com manifestações de *bullying*.

3.3.2 A vítima de *Bullying* e a evasão escolar

Como analisado na seção anterior, o aluno vítima de *bullying* acaba demonstrando queda em seu rendimento escolar. Por conseguinte, aliando-se o baixo desempenho nas atividades acadêmicas à perseguição diária no ambiente de ensino, o estudante torna-se cada vez mais desestimulado a frequentar às aulas. Além disso, como observado anteriormente, o sofrimento do aluno vítima de *bullying*, causa transtornos emocionais e mentais, que acabam por adoecê-lo, gerando um

grande número de afastamentos e, aquele que já estava desmotivado, se desmotiva ainda mais.

A falta de interação com outros colegas expõe, ainda, o receio de sofrer com mais ataques. Esse isolamento social, traz novas perturbações psicológicas o que leva a mais danos à saúde. Com isso, o aluno se fecha mais, não encontrando motivo algum para ir à escola. Ferreira e Conceição (2022) alertam que

O isolamento social é uma prática comumente realizada por vítimas de *bullying*, pois o indivíduo ao isolar-se em seu próprio espaço e tempo, sente-se menos vulnerável. Contudo, o fato contribui para o desenvolvimento de indivíduos mais ansiosos, pessoas depressivas e o uso excessivo de psicotrópicos para o tratamento de problemas mentais. (Ferreira e Conceição, 2022, p.1)

Dessa forma, o fenômeno *bullying* causa prejuízos para muito além da vida escolar da vítima, se tornando um problema de ordem social e de saúde pública. A abordagem multifatorial da situação é crucial para sua tratativa. Pensando assim, o governo federal emitiu a Lei 13935 em 2019, que “Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica”. Somado a esses serviços, inseridos na dinâmica escolar, o apoio dos Conselhos Tutelares e dos Centros de Referência de Assistência Social, os CRA's, são indispensáveis.

Além de ocasionar problemas escolares e promover complicações na saúde dos estudantes, a UNESCO (2019) entende ainda que a evasão escolar, gerada pelo *bullying*, acarreta em aumento nos custos sociais e econômicos para o governo

Como parte das consequências a longo prazo, tanto as vítimas quanto os agressores apresentam maior risco de desenvolverem problemas sociais e de relacionamento, comportamento antissocial e criminal, piores qualificações, além de uma maior probabilidade de não receberem apoio social adequado. (UNESCO, 2019, p.10)

O *bullying* provoca danos na dimensão relacional dos alunos, especialmente na adolescência, na qual se sentem pressionados por reafirmação social entre seus pares. O descontrole emocional trazido pela falta de amigos, pode desencadear distúrbios em potencial. O fortalecimento dos vínculos afetivos é imprescindível para reprimir a prática do *bullying* e, por conseguinte, a evasão escolar (IBGE, 2022).

Na E.E. das Águas, não foi verificada, num primeiro momento, um aumento significativo de evasão escolar devido ao sofrimento por *bullying*. A necessidade do aluno ser assíduo às atividades escolares para que a família possa receber programas de apoio governamentais, como o Bolsa Família, pode ser indicada como um dos motivos para a frequência escolar. Somente em um dos casos registrados, a família preferiu trocar a aluna de escola, por ela sofrer *bullying* na E.E. das Águas.

3.3.3 O praticante de *Bullying*: entendendo melhor suas atitudes

Quando se fala da problemática do *bullying* nas escolas, é hábito tomar-se apenas a perspectiva da vítima. No entanto, o agressor promove a violência por fatores muitas vezes desconhecidos pela comunidade escolar, mas que também podem ser motivo de grande martírio para ele. Para o processo de estudo e compreensão do *bullying* é imprescindível ter em mente que “a violência tem uma história”, não é “simplesmente uma explosão inesperada: ela é previsível, pois foi construída socialmente” (Debarbieux e Blaya, 2002).

Dessa forma a perspectiva do agressor deve ser considerada, concebendo-se que a violência, muitas vezes repetitiva e sutil, pode causar graves traumas nas vítimas e gerar sensação de impunidade dos agressores — que, em muitos casos, também são vítimas. Baseando-se na pesquisa PeNSE de 2015, a investigação de Figueira et al (2022)³⁰, traz uma análise nacional detalhada dos fatores que levam à prática de *bullying*, de acordo com os papéis exercidos por cada aluno, ilustrados abaixo:

³⁰A pesquisa está publicada na Revista do SUS (Sistema Único de Saúde) na parte de Epidemiologia e Serviços de saúde. Isso denota a preocupação dos vários serviços públicos com o fenômeno do *bullying*.

Figura 6 – Prática de bullying de acordo com os papéis exercidos pelos alunos, relacionados à supervisão parental



Fonte: Figueira et al., 2022, p. 8

É perceptível que o termo “perpetrador” é utilizado no lugar de agressor. A investigação busca compreender o papel dos pais para a incidência de vitimização ou perpetração do *bullying*, a chamada “supervisão parental”. Esta é entendida por situações do cotidiano das famílias como: realização frequente de refeições com os pais ou responsáveis, conhecimento sobre o tempo livre e verificação dos deveres de casa (Figueira et al., 2022). Constata-se no gráfico, que tanto as vítimas quanto os perpetradores têm pouco acompanhamento dos pais em atividades particulares de sua vida.

A diminuição da participação da família na vida da criança, pode ser traduzida pela mesma como falta de interesse e afeto. Esse fato adicionado a lares violentos, carentes de princípios éticos, e, ainda, formados por pais agressores quando

estudantes (Debarbieux e Blaya, 2002), predispõe crianças e adolescentes a comportamentos *bullying* na escola.

Esses estudos, somado a outros, confirmam que o fator familiar é preponderante para a prática de *bullying* pelos agressores. Estudantes perpetradores de *bullying* comumente afirmam que replicam com colegas as agressões sofridas em sua própria casa (Fante, 2005). Além dessa reprodução da violência doméstica, elementos como o autoritarismo dos pais, violência usada como tática de autodefesa – viram agressores para não se tornarem vítimas – e a ausência de consolidação de valores humanistas são apontados como bases para a prática de *bullying* contra seus pares.

O fato é que a reprodução constante desses comportamentos agressivos e intimidatórios no convívio escolar implica um número cada vez maior de alunos, irradiando-se como dinâmica psicossocial doentia e repetitiva, numa espécie de ciclo vicioso que denominamos de Síndrome de Maus Tratos Repetitivos (SMAR). Essa síndrome é oriunda do modelo educativo predominante introjetado pela criança na primeira infância. Sendo repetidamente exposta a estímulos agressivos, aversivos ao seu psiquismo, a criança os introjeta inconscientemente ao seu repertório comportamental, transformando-se posteriormente numa dinâmica psíquica mandante de suas ações e reações. Dessa forma, estará predisposta a reproduzir a agressividade sofrida ou a reprimi-la, comprometendo assim seu processo de socialização. (Fante, 2005, p.62)

Ou seja, a criança e o adolescente aprendem a ser violentos em sua convivência familiar, e esses comportamentos negativos tendem a ser reproduzidos se não forem refreados. Assim, cabe à escola, como um ambiente de grande interação social, implementar práticas e conceitos que suprimam essa inclinação.

O *bullying* não se encontra associado à situação socioeconômica do estudante, exemplo disso é o fato ocorrido no início do ano em uma escola particular em São Paulo. Dados mostram – inclusive descritos na pesquisa de Vinha et al. (2023) – que ele acontece também em instituições de ensino particulares. No entanto, os que se encontram em vulnerabilidade - de qualquer tipo, emocional, mental, física, econômica, étnica, entre outras - tornam-se mais susceptíveis a sofrerem com a prática (UNESCO, 2019).

Os alunos da E.E. das Águas são parte de famílias desestruturadas, nas quais, muitos dos estudantes mantêm pouco contato com os pais. Nesse contexto,

as mães acabam responsáveis por grande parte do sustento da família, sendo obrigadas a trabalhar por um período maior de tempo, prejudicando a supervisão parental descrita por Figueira et al. (2022).

A fim de completar o balanço realizado nessa seção, vou lançar mão da continuidade do pensamento de Debarbieux e Blaya (2002) “[...]são as estratégias de prevenção, e não as estratégias de repressão, que encontram justificativa na pesquisa científica, não apenas por razões ideológicas, mas por puro pragmatismo.” Assim, a intervenção a ser realizada no aluno agressor deve ser de práticas preventivas, levando em consideração que a escola é uma instituição educativa.

3.3.4 Educabilidade e *Bullying*: o *déficit* na aprendizagem dos alunos

Já foram descritos e analisados diversos fatores que fazem da prática de *bullying* algo nocivo à criança e ao adolescente em idade escolar. Queda no rendimento acadêmico, evasão escolar, danos às relações sociais, e prejuízo à saúde física e mental são algumas das sérias consequências do fenômeno. Contudo, um elemento de grande importância para os anseios educacionais, em busca sempre da melhoria na qualidade da educação e, portanto, da capacidade de aprender do aluno, é a educabilidade.

É possível definir, de forma simples e restrita, que educabilidade diz respeito a aptidão do aluno para aprender. No entanto, essa propriedade de assimilar os conhecimentos, não é somente fruto da inteligência do educando. A predisposição para o aprendizado envolve diversos fatores que serão discutidos nesta seção.

O conceito de igualdade para todos, como pregava-se outrora, já se encontra ultrapassado. Segundo Lima (2024), “as desigualdades são insuperáveis, pois não se pode conciliar igualdade plena e liberdades individuais – princípio irrevogável e irrenunciável, segundo a teoria *rawlsiana*³¹.” Assim, o conceito de equidade tem ganhado mais força em nosso país desde a Constituição de 1988. A educação em nossa Carta Magna, mais especificamente em seu artigo 205, passa a ser direito fundamental do cidadão brasileiro e responsabilidade a ser compartilhada entre a

³¹ Um dos principais elementos da teoria de Rawls (2008) mobilizado pelos estudos de Lima (2024), é o princípio da diferença – que sustenta a noção de equidade proposta na teoria.

família e o Estado, prerrogativa a ser garantida para o mínimo de dignidade, a ser dada pela capacitação para o trabalho.

O que significa que a Educação será o aporte para que, no futuro, o cidadão consiga garantir seu próprio sustento, dessa forma ela deve proporcionar o conhecimento básico. Assim, os desiguais devem ser tratados de forma desigual; os mais desfavorecidos, claramente, necessitam de mais suporte do Estado a fim de alcançar, ao menos o mínimo de bem-estar social, inclusive na educação. Nas análises de Lima (2024)

O conceito de equidade na perspectiva rawlsiana parte, portanto, da premissa de que a igualdade plena não é possível de ser alcançada e por isso, a noção de equidade passa a ser uma referência para a gestão e a mitigação das desigualdades entre os diferentes grupos sociais. Em matéria de educação, Dubet (2004), aponta que a equidade é uma forma de justiça social, pois garante aos desfavorecidos o mínimo de oportunidades educacionais e limita os efeitos da meritocracia. (Lima, 2024, p.1450)

Para Lopez (2005), a compreensão da equidade baseia-se na admissão das desigualdades particulares de cada sujeito em todas as dimensões de sua vida. Uma vez que não é possível alcançar a equidade sem antes garantir uma base de igualdade fundamental, a equidade não substitui a igualdade, mas a complementa, ampliando seu alcance. Assim, a igualdade é entendida como algo que se constrói socialmente.

O que é chamado por Lopez de “igualdade fundamental” pode ser traduzido como a “justiça social” de Dubet (2004) apud Lima (2024) e ambas alicerçam a ideia de equidade. Lopez (2005) discrimina quais seriam as chamadas igualdades fundamentais na educação: “igualdade no acesso, igualdade nas condições ou meios de aprendizagem, igualdade em realizações ou resultados, e igualdade na realização social dessas conquistas.”

Se pensarmos bem, a igualdade de acesso já está garantida por meio da universalização da Educação Pública Básica, consolidada na CF 88. Então restam ainda as outras três igualdades, as quais entende-se aqui, corroborando com as pesquisas examinadas neste estudo, se tornam inatingíveis se não forem adotadas políticas públicas que considerem a intervenção de outros setores para a busca na

qualidade da educação. Isso já começa a ser acatado³², mas precisa ser implementado de forma absoluta. A fim de que a equidade educacional aconteça, deve ocorrer paralelamente a melhoria na educabilidade do aluno. Para tanto é necessário admitir que

A educação é uma construção que se desenvolve numa relação pedagógica na qual tanto alunos quanto professores têm papéis e expectativas atribuídos. Este processo só é possível na medida em que os alunos têm acesso aos recursos que os constituem como sujeitos capazes de realizar esse processo, como sujeitos educáveis. O conceito de educabilidade adquire especial relevância nesta perspectiva. Procure identificar qual é o conjunto de recursos, aptidões ou predisposições que possibilitem a criança ou adolescente frequentar com sucesso à escola, ao mesmo tempo que nos convida a analisar as condições sociais que tornam possível que todas as crianças e adolescentes tenham acesso a esses recursos para receber uma educação de qualidade. (Lopez, 2005, p.85)

Desse modo, para que o aluno obtenha sucesso em sua vida escolar, atendendo às expectativas que a escola e a sociedade impõem a ele, é necessário que ele tenha o mínimo de condições sociais para se tornar educável. Isso implica em ter ao menos seus direitos fundamentais individuais e sociais³³ resguardados, enquanto crianças e adolescentes em desenvolvimento. Para tanto, políticas públicas devem ser implementadas para minimizar a vulnerabilidade social em que se encontram os estudantes.

Esse é o papel do Estado, mas para a melhoria na educabilidade dos discentes, outro componente merece destaque especial: o familiar. Retornando ao artigo 205 da CF 88, a Educação é colocada como direito de todos e dever não só do Estado, mas da família. Assim, “a educabilidade pode ser interpretada como o resultado de uma adequada distribuição de responsabilidades entre a família e a escola.” (Lopez ,2005)

Ainda com relação a importância da família para o processo de ensino-aprendizagem, as pesquisas educacionais destacadas aqui, salientam a relevância

³²Para mais, vide descrição das leis realizada no capítulo 2 dessa pesquisa.

³³A Constituição Federal de 1988 (CF/88) estabelece direitos fundamentais, incluindo direitos individuais, sociais, de nacionalidade, políticos e de acesso à justiça. Esses direitos garantem a proteção do cidadão contra o Estado e terceiros, assegurando a igualdade e a dignidade da pessoa humana. Direitos individuais: à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Direitos sociais: à saúde, à educação, ao trabalho, à previdência social e à assistência social.

do apoio familiar. Desde a alfabetização até a adolescência, além de acompanhar as atividades escolares, cabe a mesma oferecer segurança emocional, consolidando, ainda, valores morais e humanitários. Dessa forma, possibilita-se a redução da exposição ou da perpetração do *bullying*. Logo, motivos diversos específicos de cada família, quando não resolvidos, podem comprometer o desenvolvimento da aprendizagem e causarem comportamentos que, eventualmente, podem ser prejudiciais ao corpo social escolar, como é o caso da prática de *bullying*.

Os professores compreendem a importância do componente familiar para a melhoria da educabilidade, e a minimização do *bullying*. Eles acreditam que as ausências escolares são causadas por desinteresse, falta de recursos financeiros, violência, drogas, más companhias e *bullying*. É crucial a participação das famílias para a diminuição desses fatores, embora muitas enfrentem dificuldades devido à desigualdade social e à necessidade de sustento. A falta de apoio das mesmas compromete o cuidado com crianças e adolescentes, o que torna o ambiente escolar o mais propício ao desenvolvimento dos educandos. (IBGE, 2022)

A prática de *bullying* como algo danoso ao cotidiano escolar, é um elemento que prejudica o desenvolvimento da educabilidade nos alunos. Do agressor que costuma ser vítima no contexto familiar e social, externamente à escola; da vítima, que é intimidada sistematicamente em um ambiente que lhe deveria trazer tranquilidade e segurança; e até mesmo dos espectadores, que convivem em um clima de tensão, no qual não sabem ou não conseguem desempenhar um papel que contribua para a minimização do fenômeno.

Em todos algo é comum: o *bullying* atrapalha o bom andamento do processo ensino-aprendizagem, e, dessa forma, perturba a promoção da educabilidade dos estudantes no ambiente que deveria ser o mais propício a tanto: a escola. Na E.E. das Águas, a educabilidade dos alunos se apresenta prejudicada pela grande fragilidade socioeconômica do bairro onde se localiza. Muitos de nossos alunos vivem em conjunturas de profunda desorganização familiar, em diversos casos, não conhecem seus pais ou têm familiares que estão privados de liberdade. Nessa realidade, cabe geralmente às mães assumirem sozinhas a responsabilidade pelo provimento da família. Isso as obriga a longas jornadas de trabalho, comprometendo a supervisão e o acompanhamento das atividades escolares dos filhos.

Portanto, “Cada caso particular exige o desenvolvimento de estratégias educativas que se baseiam no conhecimento profundo dessas realidades para poder operar com sucesso nelas.” (Lopez, 2005). Desse modo, para o enfrentamento ao *bullying* e melhoria das condições de educabilidade dentro dessa escola deve-se conhecer e compreender o contexto integral da vida do estudante.

3.4 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa é delineada como um estudo de caso, e tem, nesse contexto, como meta principal investigar e analisar as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira, com vistas à elaboração de um Plano de Ação Educacional que proponha intervenções para o seu enfrentamento. Dessa forma, procura examinar a subjetividade e os aspectos sociais da realidade destacada, em busca do entendimento dos diversos sentidos, razões, crenças e valores atribuídos pelos indivíduos. Ainda, de acordo com Yin (2005, p. 32) apud Gil (2008),

(...) o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência. (Yin 2005, apud Gil 2008, p.58)

Portanto, é essencialmente qualitativa, uma vez que cada conjuntura é única e não possui fórmulas pré-definidas, que orientem os pesquisadores (Gil, 2008). Em conformidade com Minayo (2006) é possível destacar que a análise de dados qualitativos consiste em interpretar e compreender informações descritivas com o objetivo de identificar constâncias, temas centrais e significados.

Para a verificação da problemática na qual se insere a instituição, realizou-se a análise documental do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Interno mais atuais da escola, das atas das reuniões de colegiado e das ocorrências que tratam de episódios de *bullying* registrados, de 2022 até maio de 2025, identificando seus tipos e o tratamento dado a eles até então.

De forma a compreender os dados obtidos, é crucial o embasamento teórico a partir do levantamento bibliográfico de livros, teses, artigos e dissertações que

tratem de conceitos como: violência escolar, *bullying*, sociologia das emoções, capital social, cultura de paz, protagonismo juvenil e educabilidade. Como levantamento de dados secundários, foram consultados os sites do INEP, do QEdU - para verificação do rendimento dos alunos nas avaliações externas, ou seja, da aprendizagem - e da Prefeitura Municipal da cidade - para análise do desenvolvimento e perfil socioeconômico da região.

Os instrumentos³⁴ metodológicos utilizados foram: entrevista semiestruturada com a diretora, os 2 vice-diretores, o especialista (EEB - Especialista da Educação Básica) coordenador do EMTI e um funcionário ASB (Auxiliar de Serviços de Educação Básica) do turno da manhã; além de roda de conversa com os professores efetivados na escola antes de 2022, que são 8 pessoas, totalizando 13 sujeitos.

Ou seja, foram selecionados para a coleta de dados por entrevista semiestruturada os sujeitos que trabalham com a gestão da violência escolar, em diversos níveis, além do espaço da sala de aula. Já os que presenciam os eventos de *bullying*, de forma primária, em seu trabalho cotidiano em sala de aula, foram interpelados pela roda de conversa.

Esses foram convidados pessoalmente, apontando a decisão na concordância do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (Brasil, 2022). A partir dessa proposta, intenciona-se interpretar a realidade local - expondo a complexidade do fenômeno - para alterá-la e não somente analisá-la (André, 2013).

A entrevista semiestruturada trata-se daquela que tem roteiro prévio com eixos e questões fundamentais, mas o entrevistador pode explorar com profundidade os temas que surgirem espontaneamente, adaptando-se ao contexto e à fala do entrevistado (Gil, 2008). A aplicação deste instrumento possibilitou o desdobramento de questões extras a partir das respostas dadas, o que demandou mais trabalho, mas tornou a pesquisa mais fidedigna aos seus anseios.

A roda de conversa, como forma de interação direta entre pares, permitiu a compreensão do sentido que esses sujeitos encontram no fenômeno estudado, o *bullying*. Sobre a mesma, Oliveira e Gama (2024) relatam em seu artigo que

³⁴ Os instrumentos metodológicos, previamente aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFJF, estão inseridos nos apêndices ao final dessa dissertação, logo após as referências bibliográficas.

(...) consiste em um método de participação coletiva, por meio do qual o debate em torno de uma determinada temática possibilita o diálogo com os sujeitos participantes, os quais se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio de um exercício reflexivo. (Oliveira e Gama, 2024, p.3)

O propósito desses instrumentos foi a verificação das manifestações de *bullying* na instituição - os tipos, as motivações para tanto e as implicações para o cotidiano da escola - pelo olhar dos funcionários da escola e das possíveis formas de enfrentamento apontadas para tais ocorrências. Esses métodos justificam-se pela necessidade de se fazer uma abordagem com maior profundidade, assegurando um conhecimento mais interpessoal - de maneira mais qualitativa - auxiliando na investigação de processos pouco conhecidos pela pesquisadora (André, 2013).

A diversidade de sujeitos é uma importante ferramenta para o entendimento do fenômeno pela perspectiva de visões diversas. Para enfrentar o *bullying* de forma eficaz, é fundamental considerar a percepção dos envolvidos nesse contexto. Uma vez que a intenção deste estudo é examinar a forma como as manifestações de *bullying* são conduzidas na escola em questão, recortou-se do universo amostral da comunidade escolar, os sujeitos que mantêm mais contato com a gestão desta microviolência na instituição de ensino.

Dessa forma, é possível compreender as circunstâncias nas quais ela ocorre, possibilitando a formulação de uma concepção clara sobre o problema e a elaboração de estratégias adequadas, com foco na promoção da paz e convivência democrática (Bonneau, 2017 apud Brasil/MEC, 2023). Com isso, o combate ao *bullying* torna-se mais exequível.

A análise dos dados coletados na presente pesquisa será feita por triangulação de métodos, triangulação de fontes e triangulação de conteúdo, abordagens muito presentes em estudos qualitativos, pois permitem integrar diferentes fontes e técnicas de coleta de dados. (Marcondes; Brisola, 2014).

Esta abordagem ampara a validade e a credibilidade das conclusões, pois permitiu identificar convergências e divergências entre os dados, reduzindo possíveis vieses e aumentando a riqueza da análise. Além disso, a combinação de diferentes perspectivas e métodos revelou aspectos do fenômeno que não seriam identificados por meio de uma única fonte ou método.

O propósito deste estudo não foi de verificar a perspectiva dos estudantes, e de seus pais, sobre as manifestações de *bullying*. Portanto, os alunos e seus responsáveis não foram aqui destacados como sujeitos. Além disso, os pais e responsáveis poderiam não autorizar a participação dos discentes por alguns motivos. Dentre eles podemos destacar: tema sensível e negação da prática pelo seu filho ou tutelado, por desconhecimento do papel do aluno como vítima ou perpetrador. Esse último salienta a omissão da família no envolvimento da vida estudantil da criança ou adolescente. Ainda, as respostas à pesquisadora poderiam ser enviesadas devido ao seu bom relacionamento com os alunos. Nesse intuito, de evitar tendências durante a coleta dos dados, foi necessário manter uma certa distância do fenômeno.

Assim, os atores selecionados para a coleta de dados - um total de 13 sujeitos - foram recortados da amostra total de indivíduos pertencentes à comunidade escolar. Essa pesquisa tem como intenção principal perceber como a escola em questão lida com as manifestações de *bullying* em seu âmbito, ou seja, a gestão dessa microviolência escolar. Conseqüentemente, é sugerido um Plano de Ação Educacional que auxilie nessa gestão dos conflitos, com vias a preveni-los. O critério geral adotado foi o contato mais frontal dos sujeitos com o fenômeno, presenciando, dessa forma, as manifestações, as circunstâncias, os envolvidos e o embate cotidiano. Assim foram eleitos alguns dos funcionários da escola que mais apresentam esse perfil.

Os sujeitos foram abordados pessoalmente e convidados por meio virtual, via mensagem de *WhatsApp*. Para todos os sujeitos, os Termos de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE) foram entregues na escola, de forma impressa, anteriormente à participação nos instrumentos. Os instrumentos foram aplicados somente pela pesquisadora, sem auxiliar, de forma presencial na própria instituição. As entrevistas semiestruturadas ocorreram nos dias 07 e 09 de outubro de 2025, nos intervalos de almoço e lanche, e, também, após o horário das aulas.

Para tornar possível a comparação das respostas dadas, os roteiros da roda de conversa e da entrevista semiestruturada são similares. No entanto, no intuito de também preservar a especificidade da função de cada sujeito abordado, e, conseqüentemente, o seu ponto de vista acerca dos eventos de *bullying*, algumas diferenças foram observadas.

O roteiro da roda de conversa para os professores apresentou 14 perguntas; da entrevista semiestruturada para o funcionário ASB, para os gestores e para o coordenador EMTI 15 interrogações. A primeira pergunta da roda de conversa, se encontra desmembrada nas entrevistas. Isso devido ao instrumento para os professores ser mais dinâmico e para os demais mais detalhado. Na entrevista dos gestores e do coordenador EMTI também se encontra um questionamento sobre as orientações dadas por instâncias superiores a respeito do fenômeno, algo específico dos cargos desses sujeitos. Para os professores e funcionário ASB, a percepção das manifestações de *bullying* como circunstâncias constrangedoras torna-se pontual, já que esses indivíduos se relacionam de forma primária e frontal com os episódios, devendo agir nessa esfera.

Como a reunião de módulo II iria acontecer somente no início do mês subsequente ao programado para a pesquisa de campo³⁵, a roda de conversa aconteceu no dia 07 de outubro à tarde - no qual havia uma programação diversificada - em que estudantes da Universidade Federal local foram à escola ministrar oficinas aos alunos do EMTI. A direção autorizou a realização do instrumento naquele dia, e os professores que não participaram da roda, deram suporte às dinâmicas. Todos os dados obtidos pelos instrumentos foram gravados somente em áudio pelo celular, transcritos por Inteligência Artificial e conferidos pela pesquisadora.

Em local reservado na escola, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas pessoalmente, utilizando o celular para a gravação apenas do áudio. Os sujeitos abordados por esse instrumento são: gestores – 1 diretora e dois vice-diretores - que acompanham em instância superior, dentro da escola, os casos mais graves de práticas de *bullying*; e 1 Especialista de Educação Básica (EEB's) coordenador do EMTI – que registra os eventos de *bullying* nas documentações pertinentes, passando a situação à direção quando necessário.

Esses atores mantêm ainda contato com variados indivíduos envolvidos no fenômeno, em suas mais diversas esferas: alunos, pais, professores e se necessário, outros alheios à instituição escolar. Os demais EEB's não foram

³⁵ Na reunião de módulo II do mês corrente, a SRE determinou que acontecesse em forma de palestra com profissionais externos à escola, inclusive de outras áreas, não educacionais. Isso prejudicou a programação do campo deste estudo. As demais reuniões de módulo II de 2025, também ocorreram da mesma maneira.

entrevistados, pois neste ano houve uma alta rotatividade de pessoas nos cargos: a da manhã, nomeada no final de 2024, estava de licença maternidade, retornando no final de julho; a da tarde permaneceu de licença saúde por um longo período, retornando somente no final de agosto; e a da noite foi efetivada há somente um ano, dessa forma não acompanhou o período total de reforma da escola.

Um ASB (Auxiliar de Serviços de Educação Básica) também foi abordado por entrevista semiestruturada. Este dá suporte na vigilância dos corredores e inspeciona também os alunos - do turno da manhã, o mais frequentado por alunos - no horário do recreio. Julgou-se que este sujeito, com relação aos demais ASB's, tem maior possibilidade de presenciar as manifestações de *bullying* fora da sala de aula. Abaixo apresenta-se o quadro de caracterização dos sujeitos abordados por entrevista semiestruturada.

Quadro 12 – Caracterização dos sujeitos: Gestores, Coordenador EMTI e Funcionário ASB - abordados pelo instrumento Entrevista Semiestruturada

FUNÇÃO	SIGLA	TEMPO NA ESCOLA
Diretora	D	9 anos (efetivada em 2016)
Vice-diretora 1	VD1	7 anos (efetivada em 2018)
Vice-diretor 2	VD2	18 anos (efetivado em 2007)
Coordenador EMTI	CEMTI	Designado em 2022 e 2023. Efetivado em 2024 em outra escola e mudou de lotação em 2025.
Funcionário ASB	FASB	Designado em 2023, com contrato renovado até 2027

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de informações dadas pelos próprios entrevistados (2025).

Os sujeitos se mostraram à vontade para responder as perguntas da entrevista semiestruturada. Poucas perguntas foram adicionadas ao roteiro elaborado anteriormente. A primeira entrevista aconteceu com a vice-diretora 1, no dia 07 de outubro de 2025 no intervalo do almoço. A entrevistada se mostrou à vontade e

respondeu as perguntas de forma direta e objetiva. A segunda entrevista se deu com a diretora da escola, no mesmo dia ao final das aulas do turno da tarde.

Houve uma pequena interrupção, de 2 minutos, na metade da aplicação do instrumento. A gestora precisou atender uma ligação da inspetora. A diretora também permaneceu tranquila e disposta a responder aos questionamentos. O terceiro sujeito abordado por entrevista foi o funcionário ASB, no dia 09 de outubro, no horário do almoço. Em alguns questionamentos, ele não respondeu de forma objetiva, sendo necessário algumas intervenções para correção de rota pela pesquisadora. O coordenador do EMTI foi a quarta pessoa a ser entrevistada. A aplicação do instrumento aconteceu no horário do lanche da tarde.

O coordenador, a exemplo dos demais, também se mostrou acessível aos questionamentos, respondendo-os prontamente. O último a ser interpelado por entrevista foi o vice-diretor 2. A mesma aconteceu no segundo dia de entrevistas, ao final das aulas do turno da tarde. O vice-diretor 2 se colocou à disposição para a aplicação do instrumento, respondendo aos questionamentos com propriedade na fala.

Para o grupo de sujeitos professores, foram selecionados para a aplicação da roda de conversa: 8 professores, que são efetivos há pelo menos três anos na escola - de 2022 para trás - pois presenciaram a escola com menos espaços (antes e durante a obra) e com os novos espaços reformados e criados (na finalização da obra). Esse critério de recorte tornou-se necessário, pois esses professores vivenciaram momentos importantes da escola quanto a sua configuração espacial.

A roda de conversa ocorreu no dia 07 de outubro de 2025. Dos oito professores eleitos para participarem da roda de conversa, dois não conseguiram comparecer no dia, pois estavam trabalhando em outro local. Optou-se pelo dia possível para o maior número de participantes, uma vez que a data era a mais conveniente para a maioria. Assim, foram 6 os professores que compareceram à roda de conversa. Além desse fato, o acontecimento da oficina para os alunos, facilitou a autorização da direção para a aplicação, pois os estudantes estariam supervisionados.

A roda de conversa - gravada por celular, apenas em áudio – foi organizada em uma sala reservada na própria escola. Os professores presenciaram a prática da microviolência em sala de aula e registram os casos recorrentes de *bullying* no

caderno de ocorrências escolares. O quadro abaixo foi construído na tentativa de auxiliar na compreensão da perspectiva, acerca do fenômeno estudado, de cada docente abordado pelo instrumento “roda de conversa”.

Quadro 13 – Caracterização dos sujeitos docentes abordados pelo instrumento
Roda de Conversa

DOCENTES	SIGLA	DISCIPLINA QUE LECIONA	TEMPO NA ESCOLA	TURNO DE TRABALHO
Professor 2	P2	Língua Portuguesa	4 anos (efetivado em 2019 e mudou de lotação para a E.E. das Águas em 2021)	Manhã e tarde
Professora 3	P3	Química	6 anos (efetivada em 2016 e mudou de lotação para a E.E. das Águas em 2019)	Tarde e noite
Professor 4	P4	Língua Inglesa	7 anos (efetivado em 2018)	Manhã, tarde e noite
Professora 5	P5	Geografia	4 anos (efetivada em 2020, removida para a E.E. das Águas em 2021)	Tarde e noite
Professora 6	P6	História	7 anos (efetivada em 2018)	Manhã, tarde e noite
Professor 7	P7	Física	3 anos (mudou de lotação para a E.E. das Águas em 2022)	Manhã, tarde e noite

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de informações dos docentes (2025).

Nota-se que a maioria dos docentes, quatro de seis, trabalha no turno da manhã, o qual concentra o maior número de estudantes. Apesar da roda de conversa ser um momento para a troca de informações entre pares a respeito do fenômeno, foi percebido que alguns professores ficaram inibidos e não expressaram suas opiniões na totalidade das perguntas, omitindo-se. Realizada de maneira mais informal e descontraída, no geral, os professores conversaram entre si, e, assim, teceram conclusões e desdobramentos que possivelmente não aconteceriam em um instrumento individual de coleta de dados.

Esta seção tratará da análise dos dados obtidos na pesquisa de campo pelos instrumentos: entrevista semiestruturada - com a gestão escolar, o coordenador EMTI e um funcionário ASB - e roda de conversa - com professores. Os roteiros dos instrumentos são similares, para tornar possível a análise das respostas dadas. Os eixos estabelecidos para análise são: violência escolar, *bullying* (intimidação) e possibilidades de enfrentamento. Esses eixos se justificam por serem os norteadores dos questionamentos feitos aos participantes da pesquisa de campo, e por atenderem aos objetivos desta pesquisa. A análise de cada eixo se encontra subdividida.

Na primeira subdivisão, “Eixo I - Violência Escolar”, investigou-se como a violência escolar é concebida pelos sujeitos no cotidiano da instituição em questão. Na segunda, “Eixo II - *Bullying* (intimidação)”, delimitou-se essa percepção para o viés do *bullying*, objetivo principal da investigação deste trabalho. Na terceira subdivisão, “Eixo III – Possibilidades de Enfrentamento”, analisou-se as sugestões dadas, pelos sujeitos abordados, para a tratativa do problema. Esses eixos foram definidos por serem considerados essenciais para a compreensão do fenômeno e elaboração do PAE.

Unindo os resultados do campo, aos documentos escolares acessados, e ao referencial teórico apresentado ao longo das seções anteriores deste capítulo 3, e, ainda, às evidências trazidas ao longo do capítulo 2, sucedeu-se à análise dos dados a partir de uma triangulação de conteúdos. Esse processo tornou-se importante para a compreensão de como as manifestações de *bullying* acontecem na escola em questão, a forma como são abordadas, além da indicação, pelos atores educacionais selecionados, de estratégias para seu enfrentamento.

3.4.1 Eixo I - Violência Escolar

O presente eixo faz parte dos roteiros das entrevistas e da roda de conversa. Apesar da pesquisa ter a prática de *bullying* recortada do cenário “violência escolar”, esse eixo de análise torna-se fundamental na medida em que é necessário compreender o que os sujeitos percebem e como interpretam o contexto conflituoso, para que, posteriormente, delimitem o papel do *bullying* nessa conjuntura.

No primeiro questionamento da roda de conversa, **“Na nossa escola tem violência? Vocês presenciam muitas cenas de violência na nossa escola? Se sim, de que tipo? (verbal, física, ao patrimônio)”** os professores demonstraram inibição. Tive que instigá-los a responder. O docente P4, então, iniciou o debate sobre a pergunta feita *“Eu acho que depende do tipo de violência. Acho que tem muito mais violência verbal do que física”*. A partir de então, os professores destacaram a violência verbal e a física como existentes na escola. A exemplo disso, o P2 - em resposta ao dito por P4 - alega que *“Tem física também, gente”*. Na continuidade da discussão o P4 replica *“É, às vezes tem”*.

Essa última narrativa do P4 demonstra que a violência física acontece de modo esporádico. Já a docente P3 relata que *“Mas eu acho que comparado a outros lugares, aqui, ainda mais pela comunidade que nós temos, eu acho que ainda tem uma situação bem tranquila”*, indicando que, apesar da comunidade em que a escola está inserida ser violenta, a escola apresenta pouca violência em seu interior. Com relação a essa última narrativa Debarbieux apud Abramovay (2002), destaca que

É possível observar a presença de escolas seguras em bairros ou áreas reconhecidamente violentas, e vice-versa, sugerindo que não há determinismos nem fatalidades, mesmo em períodos e áreas caracterizadas por exclusões, o que garante que ações ou reações localizadas sejam possíveis. (Debarbieux apud Abramovay, 2002, p.72-73)

Na continuidade da interrogativa, a respeito da observação de cenas de violência na escola, a professora P5 prontamente responde *“Verbal”*. O P2 confirma *“Verbal muito”*. Na continuidade a P5 destaca *“Constância, né? Verbal. Diariamente, eu diria”*, salientando que esse tipo de violência é praticado com frequência na

escola. A partir disso, o P2 faz uma observação importante do motivo pelo qual essa violência verbal se consolida no cotidiano da instituição:

Então, eles têm na estrutura deles uma linguagem muito violenta. Trazem de casa, estão acostumados com ela. Então, se xingam com muita facilidade. Nesse xingamento, eles colocam todos os preconceitos estruturais. Racismo, gordofobia, etarismo, homofobia, misoginia. Tudo isso aparece no discurso deles, mas aparece nas brincadeiras, aparece nas falas, aparece nas observações. (Docente 2)³⁶

Assim, acerca do tipo de violência mais encontrada, a violência verbal ocupa a primeira colocação no cotidiano da escola em questão. Atrelado a essa forma de violência, em resposta ao dito pelo P2, a docente 5 relata que *“Não respeita os professores. A gente tem visto, eu não sei se é uma coisa... Eu, enquanto mulher, vejo muito. Muitas vezes a gente finge que não está vendo”*. Ainda nesse diálogo o P2 completa *“misoginia³⁷ também”* e a P5 destaca que *“mas é direcionada às mulheres, principalmente quando vêm dos meninos”*.

Os demais professores mostram-se encorajados a falar e a docente P3 adiciona *“Principalmente quando eles chegam no primeiro ano, é muito complicado. Primeiro ano, do médio. É clara a diferença.”* As falas dos docentes denotam o preconceito dos alunos contra as mulheres, inclusive contra as professoras. O professor P2 percebe o preconceito direcionado às colegas em todas as etapas de ensino, algo exposto no discurso *“Não, eu observo a misoginia o tempo inteiro no discurso deles. Em relação às professoras, em relação às colegas.”*

A professora P3 confirma a percepção exposta pelo P2 quando alega que *“E a forma como trata a gente mesmo. Você passa na frente às vezes é um professor, as coisas estão mais tranquilas. Chega a gente...”*. A falta de complementação da professora nesta exposição, mostra que os alunos não a respeitam, se agitando na presença dela. A docente P6 confirma os relatos das colegas *“A lida na sala é diferente, o respeito é diferente.”* A diferenciação dos alunos no tratamento com as mulheres, especialmente as professoras, é uma forma de violência referenciada nos

³⁶ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025

³⁷Misoginia: Sentimento de repulsa, ódio ou aversão às mulheres. (Cartilha do Governo Federal, disponível em < <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/central-de-conteudos/campanhas/2023/brasil-sem-misoginia/acesse-os-materiais/folderdigital-brasilsemisoginia.pdf>> Acesso em 23/11/2025).

discursos, percebida pelos professores e sentida pelas professoras, como salientado nos relatos acima.

Manifestações de misoginia são mencionadas nos cadernos de ocorrências da escola, como o episódio sofrido pela aluna R no exemplo relatado no capítulo 2. A misoginia é também uma forma de preconceito muito apontada em UNESCO (2019)³⁸ como motivação para o agressor de *bullying* desencadear suas ações.

Para as entrevistas - direcionada aos gestores, coordenador do EMTI e um dos funcionários ASB - essa primeira pergunta se encontra fracionada em dois questionamentos. No primeiro questionamento **“O que você entende por violência escolar?”**, a D alega que:

A violência escolar, ela é um tipo de violência que muitas vezes acontece em virtude das influências externas, questões externas que podem ser de âmbito familiar ou da própria convivência com a comunidade, que acaba reverberando dentro da escola e fazendo com que os alunos, eles tenham dificuldade de se relacionar socialmente dentro da escola. (Diretora).³⁹

O FASB em seu discurso corrobora com isso destacando que *“Violência escolar, o que eu entendo é o seguinte, quando acontece alguma coisa de grave, até fora da escola, que vem até para dentro da escola”*. Assim, os dois deixam claro que a violência escolar é fruto da influência de fatores externos à escola. O que é admitido em Fante (2005) *“os fatores externos são decisivos na formação da personalidade do aluno, pela influência que recebe em seu contexto familiar, social e pelos meios de comunicação”*.

Debarbieux e Blaya (2002) destacam, ainda, o papel da família, como levantado pela diretora, para a introjeção da violência nas crianças e adolescentes *“São muitos os fatores familiares que prenunciam violência futura: supervisão parental deficiente, pais agressivos e conflitos entre os pais.”* Completando mais a frente que *“De modo geral, provir de uma família de baixa condição socioeconômica é prenúncio de violência juvenil.”* (Debarbieux e Blaya, 2002). Assim, se esses elementos transmitem violência e agressividade, o adolescente irá, com grande probabilidade, se tornar violento e agressivo. Já a VD1 declara que:

³⁸ No quadro apresentado no capítulo 2.1.2 essa situação é evidenciada.

³⁹ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025

Existem vários tipos de violência. Dentro do ambiente da escola pode acontecer de uma forma mais velada, através de uma violência psicológica que pode estar acontecendo no ambiente e pode chegar até as vias de fato de uma violência física. E aí a gente, enquanto escola, tem que estar o tempo todo acompanhando para que normalmente se começa com a violência psicológica e quando não é resolvida esse tipo de problema, ele acaba se transformando na violência física (Vice Diretora).⁴⁰

Essa narrativa da VD1 destaca a violência escolar como algo interno, que ocorre de forma discreta, como uma violência psicológica, e que pode se agravar chegando a uma violência física. O VD2 corrobora com a VD1 *“Então, qualquer tipo de violência, seja ela física, moral, psicológica, e que acontece dentro desse ambiente, eu considero como uma violência escolar”*, no que tange à compreensão da violência escolar ao que acontece dentro da escola, não indicando qualquer fator externo em suas respostas.

O discurso desses dois atores educacionais, apresenta grande semelhança com o constatado em Brasil/MEC (2023) a respeito da violência na escola *“(...) a violência na escola é toda forma de violência física, psicológica e moral que ocorre dentro do ambiente escolar, resultante de conflitos entre pares.”*

Já o CEMTI amplia o conceito de violência escolar, incluindo não só os alunos, mas os funcionários da escola:

Bom, termo complexo, mas eu acho que é sempre aquilo que foge da ética do que a gente espera. Então, palavreado inadequado, aquilo que transpassa os limites do outro. Não só a violência física, mas a violência verbal, a violência estética. O espaço inadequado para uma escola que gera estresse nos alunos, isso para mim também é violência escolar. Quando os alunos não são ouvidos ou quando os profissionais da educação não são ouvidos, isso para mim também é violência escolar. Quando os projetos incessantes chegam da superintendência o tempo todo, isso é uma violência escolar, porque não se considera que são pessoas humanas que estão ali trabalhando e que elas têm demandas, que elas têm uma vida. E aí vem goela abaixo para que as pessoas façam aqueles trabalhos. E as pessoas se sentem violentadas, porque elas não podem dizer. Resumindo, toda vez que você cala alguém a partir da força de alguém que está maior, seja um outro aluno para com um aluno menor ou com alguma característica específica. (Coordenador EMTI)⁴¹.

⁴⁰ Informação verbal da vice-diretora 1 na entrevista realizada em 07/10/2025

⁴¹ Informação verbal do coordenador EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025

Quando o coordenador destaca “a violência estética” e o “espaço inadequado para uma escola que gere estresse para os alunos” pode-se depreender que ele remete ao tempo em que a escola estava em obras, momento no qual foi implantando o Ensino Médio em Tempo Integral, de forma presencial em 2021⁴², em condições extremamente precárias para o funcionamento do modelo. O coordenador da EMTI foi responsável na época por implementar as atividades do EMTI na escola.

É notável que no discurso de cinco atores educacionais, três das respostas dadas foram bastante diversas. Assim, a D e o FASB concordam que a violência escolar é produto de fatores externos; a VD1 e o VD2 pactuam que a violência escolar é algo de origem interna à instituição e o CEMTI amplia o conceito, destacando, inclusive, fatores espaciais inerentes ao local da escola. Para esta conjuntura de devolutivas, vale ressaltar o fragmento de Charlot apud Abramovay (2002) a respeito

Bernard Charlot refere-se à dificuldade em definir violência escolar não somente porque esta remete aos fenômenos heterogêneos, difíceis de delimitar e de ordenar, mas também porque desestrutura as representações sociais que têm valor fundador: aquela da infância (inocência), a da escola (refúgio de paz) e a da própria sociedade (pacificada no regime democrático). (Charlot, 1997: 01)

Além disso, a inconveniência em delimitar as fronteiras aumenta devido ao fato de que o significado de violência não é consensual. O que é caracterizado como violência varia em função do estabelecimento escolar, do status de quem fala (professores, diretores, alunos...), da idade e, provavelmente, do sexo. (Charlot apud Abramovay, 2002, p.72)

A diversidade de respostas dadas com relação ao conceito de violência escolar revela o que Charlot apud Abramovay (2002) já constatava há mais de 20 anos: o impasse encontrado em se definir a violência escolar. Nota-se também um contraditório, entre o fragmento do discurso da docente 3 “(...) *ainda mais pela comunidade que nós temos, eu acho que ainda tem uma situação bem tranquila*”, em resposta à pergunta 1, e as devolutivas dadas pela D e pelo FASB com relação à

⁴² O modelo de Ensino Médio em Tempo Integral foi implantado na escola em 2020, ano de início da pandemia de COVID-19. Mas com o retorno efetivo - da forma como era antes de 2020 - das aulas em 2021, a convivência presencial dos alunos em dois turnos, manhã e tarde, só foi de fato estabelecida neste ano.

violência escolar na instituição. Essa divergência se manifesta uma vez que os últimos acreditam que a violência escolar provê de fatores externos e a primeira acredita que a violência externa pouco penetra a instituição em questão.

Na segunda pergunta da entrevista - que corresponde à segunda parte do questionamento da roda de conversa - **“Você acha que na nossa escola tem violência? Se sim, de que tipo? (verbal, física, ao patrimônio)”**, o coordenador do EMTI é taxativo respondendo “Verbal”. O funcionário ASB corrobora com a percepção do coordenador do EMTI dizendo que *“A violência que eu vejo na escola é a respeito de verbal, física não.”* A respeito da questão, a diretora salienta em sua fala que:

A nossa escola, por ela receber alunos de diferentes perfis, ela tem a questão da violência presente, mas hoje, analisando o cenário atual, eu considero que a violência, ela fica mais no âmbito da violência verbal do que na violência física. Embora a gente tenha alguns episódios de violência física, não é tão frequente, mas já houve época que era mais frequente e era mais difícil de se controlar. Hoje existem várias estratégias para driblar essa questão da violência física, mas a violência verbal, psicológica, ela não deixa de ser um tipo de violência que afeta tanto quanto a física ou até mais. (Diretora).⁴³

Observa-se o destaque dado à diversidade de perfis dos estudantes como algo que agrava a violência escolar. Essa pluralidade é encontrada no capítulo 2 do presente estudo, no qual evidencia-se as características do alunado da E.E. das Águas.

O VD2 cita vários tipos de violências, mas destaca a verbal como algo corriqueiro: *“Já presenciamos violências físicas, verbais a gente presencia constantemente, violência moral a gente presencia também, violência psicológica também a gente vivencia”*. A VD1, já não expõe a violência verbal como a principal manifestação: *“Sim. Essa violência mais velada do bullying, ela é muito presente principalmente nos anos 6º e 7º, o ensino fundamental”*. Nesta resposta, o bullying, objeto do presente estudo, é apontado como algo corriqueiro pela gestora. Ela completa que:

⁴³ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025.

E a gente percebe que de acordo que vai se fazendo muitos trabalhos, de conscientização com os alunos ao longo da trajetória escolar deles, que tende a diminuir. Aqui é uma escola que vai do 6º ao 9º e do 1º ao 3º. Então a gente dá para perceber claramente que vai diminuindo com o passar do tempo. E isso pensando no bullying. E a violência física, ela pode acontecer também, mas é muito esporádica, é algo muito raro. Não é algo que faz parte da realidade da escola, são situações isoladas. (Vice Diretora 1).⁴⁴

Assim, a maioria indica que o tipo de violência mais encontrado na escola é a verbal, concordando com as respostas dadas pelos professores na roda de conversa. Apesar de ser muito apontada, a agressão verbal não é a mais registrada nos livros de ocorrências. Em Matos (2020) encontra-se uma justificativa para tanto: a comunidade escolar considera a “agressão verbal como algo normal do convívio na escola e na sociedade”, não dedicando atenção aos eventos do tipo a ponto de registrá-los no todo. No entanto, a indicação do excesso de agressões verbais na escola, se conecta ao desrespeito também muito comentado pelos professores. Corroborando com isso, em Matos (2020) encontra-se que a violência verbal “tende a ser ligada à falta de respeito entre pessoas que convivem dentro de uma mesma instituição ou grupo de convivência”.

Os docentes da E.E. das Águas, em geral, a experimentam na forma de desrespeito e as professoras, ainda, alegam sofrer preconceito por parte dos alunos. Já alguns sujeitos da gestão – o VD2 e o CEMTI - destacam a violência simbólica exercida pelas instâncias superiores como algo veemente. O *bullying* aparece claramente no discurso da VD1 na forma de “*violência velada*” e de forma menos explícita no relato da D. Com relação aos fatores que levam à violência escolar, não houve um consenso se os principais são os internos ou os externos. Isso indica que, apesar da comunidade apresentar vulnerabilidade socioeconômica e violência, a escola pode exercer uma influência positiva a fim de minimizar o potencial agressivo do exterior, oferecendo outras alternativas de vivências para os estudantes.

Em resposta a estes primeiros questionamentos, foi revelado pelos gestores - a diretora e os dois vices - um outro tipo de violência escolar: a violência psicológica. Então, foi pedido a eles que definissem o significado da expressão em uma pergunta extra “**O que você entende por violência psicológica?**”. Para a D:

⁴⁴ Informação verbal da vice-diretora 1 na entrevista realizada em 07/10/2025

A violência psicológica, eu entendo que é um tipo de violência que é velada, que vem principalmente através de palavras ofensivas que às vezes não são proferidas na frente da pessoa, da vítima, mas que através dos outros colegas, essa informação chega até essa pessoa, a pessoa que é violentada. Além também das agressões que são frutos de olhares, de gestos, que é um tipo de violência velada, que afeta o emocional, o bullying é um exemplo muito grande disso, e também que hoje está presente nas escolas que é questão do uso das redes sociais para fazer esse tipo de violência. Que às vezes, como eu falei anteriormente, não é direta, mas a pessoa acaba tomando conhecimento desse tipo de violência por outros, por terceiros. (Diretora).⁴⁵

Percebe-se que o *bullying* é destacado como um exemplo desse tipo de violência. Para a VD1 trata-se de “*pequenas piadinhas, os comentários sobre a aparência do colega, sobre tom de pele, sobre o peso, sobre a orientação sexual, que é o que a gente chama em outras palavras de bullying*”. Novamente o *bullying* é apontado, mas como sinônimo de violência psicológica.

A narrativa da D destaca que as ofensas nem sempre são proferidas na presença do ofendido, que é “velada”. Este termo também é usado pela VD1 - em resposta ao primeiro questionamento sobre o que é violência escolar - “*Dentro do ambiente da escola pode acontecer de uma forma mais velada, através de uma violência psicológica*”. A VD1 já relaciona a violência psicológica com práticas preconceituosas, associando-a, inclusive, ao *bullying*.

A aproximação do *bullying* à violência psicológica encontra base também em Debarbieux e Blaya (2002) elucidada pelo fragmento “A intimidação, entretanto, tem características próprias. Uma delas, e a mais grave, são os danos psicológicos, que frequentemente são observados nos tipos psicológicos (não-físicos) de intimidação”. Para o VD2

A violência psicológica é toda vez que você utiliza de artifícios para coagir o outro, de modo que esse outro fique se questionando sobre, interrogando sobre a sua postura, sobre a sua conduta, levando-o a um movimento de inferioridade, colocando-o em um lugar de inferioridade. Então, toda vez que você se movimenta em prol do outro, mas não no sentido de refletir ou debater, mas sim de inferiorizar o outro indivíduo, para mim isso é considerado uma violência psicológica (Vice Diretor 2).⁴⁶

⁴⁵ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025.

⁴⁶ Informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025.

Conforme citado diretamente acima, o VD2 enfatiza em sua resposta que a intenção desse tipo de violência é diminuir o outro, convencendo-o de que suas atitudes não são adequadas, o descaracterizando. É plausível salientar que há uma grande aproximação no que é dito por violência psicológica e *bullying*, a palavra, inclusive, é proferida nas respostas da D e da VD1. O termo “violência psicológica” é encontrado na Lei 13185 de 06/11/2015, a Lei de Combate ao *Bullying*

[...]intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de **violência** física ou **psicológica**, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. (Lei 13185 de 2015, Art 1º, §1º, destaque nosso)

Apesar de não ter pronunciado a palavra “*bullying*” em sua resposta, o desequilíbrio de poder, citado pela lei 13185, encontra-se realçado pelo VD2 na expressão encontrada em seu discurso: “*colocando-o em um lugar de inferioridade*”.

Nas manifestações categorizadas como *bullying* encontradas na mesma lei, evidencia-se que as de ordem psicológica incluem “perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar” (Brasil, Lei13185 de 06/11/1025). Em resposta à questão adicional “**O que você entende por violência psicológica?**”, o mesmo VD2 frisa “(...)de modo que esse outro fique se questionando sobre (...) a sua conduta, levando-o a um movimento de inferioridade, colocando-o em um lugar de inferioridade” essa atitude do agressor se aproxima da dominação e da manipulação indicadas na norma. O papel de outras pessoas nas manifestações de violência psicológica relatado pela diretora, encaixa-se no “amedrontar” e “infernizar” citados na lei, pois esse envolvimento, objetiva criar uma atmosfera de medo e angústia para a vítima.

Ainda no exame das respostas dadas à questão complementar “**O que você entende por violência psicológica?**”, tanto a D quanto a VD1 usam o termo “*violência velada*”. A expressão corrobora com a caracterização de microviolência depreendida de Debarbieux e Blaya (2002) “trata-se de uma forma de agressão sutil, contínua e muitas vezes imperceptível que, ao se acumular com o tempo, pode causar sérios danos emocionais e psicológicos às vítimas”. Mais uma vez o termo “dano psicológico”, relativo à violência, é utilizado.

Essa sutileza faz com que, em geral, as violências cotidianas de menor intensidade não sejam vistas socialmente como formas hostis, o que acaba impedindo a adoção de providências (Brasil/MEC, 2023). Dessa maneira, essa microviolência não se interrompe, e, aliando-se às fragilidades características das vítimas, se disseminam e perpetuam no tempo. A continuidade do fragmento destaca o “sentimento de impunidade” do agressor nessas ocasiões, o que é evidenciado pela ousadia do mesmo ao propagar as palavras ofensivas, sobre a vítima, a outros colegas. Essa situação é citada pela diretora no mesmo contexto.

Na segunda interrogação da roda de conversa, **“Já passaram por alguma situação de violência na nossa escola? Se sim, qual e com quem (aluno, professor, funcionário, gestor, pai de aluno)?”**, a P5⁴⁷ e o P7 não relataram situação alguma. A docente P3 relata o episódio com um aluno do primeiro ano do Ensino Médio *“Eu tive com o A. Achei um absurdo que eu nunca vivi na minha vida”*. O professor P4 expõe a *“Falta de respeito. Acontece de vez em quando. Fazer um deboche, um xingamento, uma ofensa”*. A professora P6 expressa que *“Gritar, às vezes levantar”*, como ações praticadas por alunos contra ela. Dessa maneira, a maioria relata ter sofrido algum episódio de violência de aluno contra eles, docentes.

A agressão verbal e o desrespeito são as principais destacadas. O docente P2 alegou que o período das obras foi o pior para ele, que os alunos estavam muito agressivos devido à falta de espaço

*Era muito pior na obra, né? O horário de tempo da obra. Foi o inferno. Porque daí a obra não tinha janela. Eles ficavam muito nervosos, muito nervosos. E daí, com isso, tinha mais agressão deles contra os alunos e comigo. Muita agressão. Porque daí eles queriam sair. Não podia sair. Era difícil (Docente 2)*⁴⁸

Com relação ao relato desse último docente, o desrespeito para com os professores, foi o tipo de evento mais citado e marcante no ano de 2022, conforme encontrado no livro de ocorrências. Era o ano de início das obras, e o momento em que a escola estava com grande restrição espacial. A docente 6, que é do gênero

⁴⁷ Apesar de não se manifestar a respeito desse questionamento, a professora P5 - em resposta à pergunta 1 - exhibe entonação em sua fala, revelando que se sente agredida pela diferença de tratamento dos alunos com as docentes em relação ao maior respeito dado aos professores homens.

⁴⁸ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025

feminino, expõe que já teve aluno que gritou e se levantou perante ela, algo que não foi dito pelos professores do gênero masculino, o que exemplifica o preconceito contra as mulheres relatados pelos docentes na questão 1.

Na pergunta três das entrevistas semiestruturadas, **“Você já passou por alguma situação de violência na nossa escola? Se sim, qual e com quem (aluno, professor, funcionário, pai de aluno)?”** A diretora relata *“Comigo não. Eu nunca sofri nenhum tipo de violência com alunos. Já sofri violência, no caso verbal, agressão verbal, por parte de responsáveis. Somente enquanto ocupante do cargo, por um responsável de aluno.”* A vice-diretora 1, por outro lado, narra que:

Como gestora não, como professora sim, mas também foi uma situação que eu julgo completamente esporádica. Alguns anos atrás a gente tinha um aluno autista na escola, ele teve uma crise e ele me mordeu, e ele era muito maior do que eu, ele me mordeu, me segurou e realmente me machucou. Na época eu cheguei a fazer um boletim de ocorrência, mas eu não entendo também como uma violência comum. É algo que...consciente, é algo que assim, aconteceu porque estava um ambiente agitado no dia da escola, estávamos em obra, e ele é um aluno especial e assim, eu fiz o boletim não no intuito de penalizá-lo, mas de ter um registro do ocorrido. Porque esses casos também precisam ficar registrados. (Vice Diretora 1).⁴⁹

As duas gestoras já sofreram violência em situações opostas. A diretora somente enquanto gestora e não enquanto professora, e a vice-diretora 1 ao contrário, somente enquanto professora e não enquanto gestora. A vice-diretora 1, a exemplo do docente P2, indica a obra na escola como uma conjuntura que incitou a agressividade nos estudantes. A vice-diretora 1 e o funcionário ASB sofreram violência por parte do mesmo aluno, que já se formou, e é autista. Apesar de terem sido marcados pela situação, eles a relevaram devido à condição do adolescente. O coordenador do EMTI também já foi mordido pelo mesmo aluno, mas não deu ênfase ao fato em seu relato.

Segundo ele, são duas as situações em que se sentiu, ou se sente, violentado:

Eu estava conversando há dois minutinhos atrás com um aluno que uma vez, ele gritou comigo. A turma dele pediu para ir embora mais cedo, eu disse que não, porque eles teriam aula e tudo mais. Assim

⁴⁹ Informação verbal da vice-diretora 1 na entrevista realizada em 07/10/2025.

que eu saí, mas eu tive que voltar, ele estava gritando que nem homem eu era e que eu era um desgraçado. Só que aquele dia aquilo me pegou. Agora, inclusive, eu estava tendo uma conversa com ele diante de outras atitudes inadequadas para o espaço escolar. Eu lembrei dele o fato, falei que alguém precisa ser muito homem para me mostrar o que é ser homem. Que masculinidade frágil é essa de dizer ao outro o que é ser homem. Como se ser homem fosse algo superior a qualquer outra coisa. Você precisa ser homem. O que é ser homem? Se nós lidamos com o ambiente mais feminino do que masculino dentro do espaço escolar. E os homens nessa supremacia. Esse dia eu me senti bem agredido. Verbalmente. E eu me sinto violentado pela superintendência, pelo modo como o meu cargo é localizado na escola. E as demandas que me exigem, sendo que não há tempo para fazer, não há remuneração adequada para ser feita. Então são dois momentos que eu me sinto violentado. (Coordenador EMTI).⁵⁰

Verifica-se que, na primeira circunstância, que o aluno foi preconceituoso com o coordenador do EMTI, que é homoafetivo declarado. Além dessa, ele destacou a violência recorrente sofrida pelas imposições de instâncias superiores. O VD2, que já foi aluno e também é o professor mais antigo da escola, alega ter sofrido violência nos dois papéis, mas não especifica um evento. Ou seja, todos, que se manifestaram, relataram ter sofrido algum episódio de violência na escola.

Na terceira indagação da roda de conversa, **“Qual foi o evento de violência na escola mais marcante para vocês?”** a docente P5 iniciou sua narrativa acerca de um evento entre alunos:

Mais marcante? Um dia, era antigo oitavo ano, funcionava no momento da obra, que o L e o A foram se agredir com carteira e mesa. Que foi troca de professores. E aí, no intervalo, na hora que eu cheguei em sala, eles estavam se agredindo (...) a única reação que eu tive foi tampar água pra eles se separarem. (Docente 5).⁵¹

A exemplo do relato do P2 e da VD1 no questionamento anterior, a professora P5 sinaliza que o momento da obra desarticulou a infra-estrutura escolar, e isso levou a maior hostilidade dos alunos. Em pesquisa desenvolvida por Abramovay et.al. (2002), verificou-se que quando os alunos não se identificam com a escola - por não apreciarem seu espaço físico - apresentam mais comportamentos violentos. Assim, consideraram a própria escola bagunçada, manifestando, eles próprios,

⁵⁰ Informação verbal do coordenador EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025.

⁵¹ Informação verbal da docente 5 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

comportamentos indisciplinados e agressivos. Ou seja, a escola desorganizada, instiga à indisciplina, às violências e também às microviolências. O relato do professor P2 se referiu a uma situação de preconceito de uma professora designada com uma aluna transgênero *“O que mais me surpreendeu aqui foi uma professora dessas temporárias nossas chamar a M.⁵² de aberração”*. O relato causou grande surpresa e indignação nos demais docentes. O P2, mediante as expressões de espanto dos demais colegas, continuou *“M., que era muito agressiva, ficou... Sem ação. Sem ação, eu a acolhi bastante (...)foi a professora de religião.”*

O professor P4 então questionou o P2 *“Mas ela falou, assim, diretamente pra ela?”*, então o P2 respondeu *“Não, eu estava passando pra dar aula. Ela me chamou e falou assim, tem uma aberração. Porque a M. era uma pessoa difícil (...). Logo depois ela saiu da escola.”* O caso não se encontra relatado no caderno de ocorrências, nem em qualquer ata. A docente P3 cita um episódio ocorrido entre duas alunas *“Pra mim, foi da Y⁵³ com a L. Que eu não presenciei, mas todo mundo fala nessa briga até hoje”*. O P4 narra um evento com duas alunas do 1º ano EMTI

Na minha aula, foi daquelas... Das duas ME, daqui de primeiro ano. Que do nada, então... de repente, as duas se atracaram, uma puxando o cabelo da outra, uma batendo na outra. Caramba, o que que tá acontecendo!? É, a ME. (Docente 5).⁵⁴

Essa agressão física ocorrida entre as duas alunas, também me marcou bastante, pois eu estava na vice direção e os pais, de uma das envolvidas, conseguiram entrar na escola e queriam agredir fisicamente a outra adolescente. Foi o momento de maior tensão para mim, enquanto vice-diretora na época.

No entanto a situação foi contornada e a aluna que iniciou a confusão acabou se transferindo da escola. Inclusive a docente 5 trouxe um dado importante a respeito dessa última *“A outra ME teve uma outra briga com outro aluno, no centro da cidade. Então, assim, já tem histórico. Infelizmente, ela continua nesse modo violento”*. O professor P7 destaca que a aluna ME que ficou é sua aluna à noite.

⁵² Com a intenção de preservar a identidade da estudante, é usada a abreviatura M. para se referir à aluna transgênero que sofreu a discriminação relatada pelo docente P5.

⁵³ As abreviaturas Y., L. e ME. são utilizadas para a preservação da identidade das alunas.

⁵⁴ Informação verbal do docente 5 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

Os episódios descritos pelos docentes 3,4 e 5 se encontram registrados nos cadernos de ocorrências⁵⁵, e em atas de reunião da direção com os pais dos alunos, pois foram situações de grande gravidade. Nas circunstâncias, quem provocou o ato violento, transferiu-se da escola.

Para a quarta pergunta das entrevistas semiestruturadas - **“Qual foi o evento de violência na escola mais marcante para você?”** - o mesmo questionamento número três da roda de conversa, a diretora descreve:

Durante a minha gestão, nesses últimos três anos, eu acredito que tenha sido o que aconteceu em 2023, que foi a agressão de uma aluna, por parte de uma outra aluna, em que foi uma agressão física. E durante a briga, uma das alunas saiu muito ferida, teve as suas roupas, os seus trajes rasgados, e o seu rosto ficou desconfigurado, teve muitos hematomas, e que causou uma certa comoção na escola inteira. (Diretora).⁵⁶

Essa mesma situação - de agressão física grave entre duas alunas - foi relatada também pela professora P3 na roda de conversa, e se encontra registrada no caderno de ocorrências. Apesar de dizer no questionamento anterior que não deu muita importância ao episódio com o aluno autista, elucidado a partir do relato *“(...) eu não entendo também como uma violência comum. É algo que (...) aconteceu porque estava um ambiente agitado no dia da escola, estávamos em obra, e ele é um aluno especial (...)”* a VD1 alega nesta questão que foi o que mais a marcou. O VD2 descreve uma situação séria:

(...)um movimento que a gente teve aqui, alguns anos atrás, que meio que marcou a história da escola negativamente (...) naquela época a escola tinha realmente um número de alunos que traziam muitas violências de fora da escola para dentro da escola. A maioria das situações eram situações da comunidade, externas, que eram resolvidas aqui dentro. Nesse dia, nesse episódio especificamente, isso ficou marcado na minha memória porque começou uma briga entre alunos, numa determinada sala, e quando a gente foi gerenciar a confusão daquela briga, naquela sala, no mesmo momento começou uma briga também entre alunos, numa outra sala, e a gente dividiu o grupo para gerenciar essa segunda briga, e mais uma terceira briga dispara, e quando a gente foi olhar, tinha uns quatro ou cinco focos de briga acontecendo simultaneamente na escola. E a gente não tinha, assim, pessoas para conduzir todas aquelas

⁵⁵ Esses eventos encontram-se descritos no capítulo 2 deste estudo.

⁵⁶ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025.

situações. O que faz? Ligar para a polícia. A polícia chegou e a confusão continuou, as brigas continuaram, o policial teve que conter à força o menino, colocar o menino dentro de sala e conter o menino à força, porque queria continuar as agressões (...). Tem outros episódios também na trajetória, que é o professor que foi tentar separar a briga de alunos e foi esfaqueado (...) (Vice Diretor 2).⁵⁷

O fato relatado pelo VD2 aconteceu há mais de 12 anos, pois eu, a pesquisadora, ainda não estava na escola. A influência da violência da comunidade dentro da escola era grande na época, mas não é algo igualmente observado nos dias atuais. O coordenador do EMTI, ficou marcado por duas situações ocorridas com alunos violentados moralmente por seus responsáveis:

Uma mãe, que há duas semanas atrás, na verdade ela é mãe adotiva (...)trouxe um menino muito indignada com a escola. Queria falar com a diretora, e ele estava com uma marca de um chute. E ela veio indignada com esse chute (...)E a diretora falou, olha, é um absurdo a violência, nós não apoiamos, nós recriminamos toda forma de violência. Mas eu também queria informar a senhora, que o seu filho hoje estava envolvido em diversas bagunças com esses mesmos meninos (...). Então, a história virou, e a mãe do menino falou assim para ele: “Eu vou te devolver para sua mãe de verdade, aquela vagabunda!” E aí, a gente estava diante de uma criança de 11 anos, a mãe o colocou em questão, o violentou totalmente. Para mim ela o perdeu. E você dizer isso para uma criança: “Vou te devolver para sua mãe, aquela vagabunda que nem gosta de você!” Isso é de uma violência do tamanho que eu voltei para casa arrasado. (Coordenador do EMTI).⁵⁸

Essa primeira situação se trata de um aluno que é adotado e muito indisciplinado na escola. Devido a isso, a mãe adotiva demonstra arrependimento por ter a guarda do estudante. Dessa forma, a mesma direciona a circunstância da violência, e os motivos dela, totalmente para a criança de 11 anos. Pela narrativa do CEMTI, ele percebe que a culpa do evento é depositada no estudante, e, assim, não se considera todo o contexto familiar complexo, e o sentimento de rejeição apresentado na fala da mãe, e, possivelmente, sentido pelo menino.

Para esta situação é pertinente retomar o trecho de Fante (2005) “os fatores externos são decisivos na formação da personalidade do aluno, pela influência que

⁵⁷ Informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025.

⁵⁸ Informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025.

recebe em seu contexto familiar, social e pelos meios de comunicação”. Na continuidade de sua narrativa, o CEMTI aponta outra cena:

E também um dia que a gente foi levar dois alunos. Um que tem transtorno de espectro autista. E naquele dia ele estava agredindo o irmão. O irmão é muito pacífico. Só que a gente teve que levar porque ele estava agredindo muito o irmão. Então fomos eu e a outra coordenadora. O irmão é uma graça, pacífico, educado. Chegamos na casa dele. A gente chamou a avó. A avó veio. Lá é uma casa cheia de criança, uma complexidade, uma certa desorganização. A avó veio e começou a gritar com o irmão que apanhou. Dizendo, ele te bate porque você não é amigo dele. Ele te bate porque você não faz sua parte. Mas é uma criança. E acho que essa violência de responsabilizar. Tentar tornar essas crianças responsáveis pelas suas próprias infrações. (Coordenador do EMTI).⁵⁹

O que aproxima os acontecimentos e, desse modo, marcaram o CEMTI, foi a responsabilização dos alunos. Os estudantes são crianças, pré-adolescentes, que não tem capacidade para controlar os eventos acima expostos. O FASB expõe um episódio entre alunas, que se iniciou externamente à escola “Foi, há pouco tempo atrás, duas meninas se agrediram dentro de sala de aula, por causa de namorado, por coisas que aconteceram na rua, não na escola”. Me recordo do evento descrito nessa fala, ocorreu neste ano, dias antes da entrevista.

As situações violentas que ficaram marcadas nos sujeitos abordados mostram-se diversificadas, envolvendo diversos atores da comunidade escolar: entre estudantes – relatos dos docentes 3, 4 e 5, da diretora e do vice-diretor 2; de estudante para professores - relato da vice-diretora 1 e do docente 2; e responsáveis por estudantes e estudantes - relato do coordenador do EMTI.

Fazendo um paralelo entre as respostas das perguntas **“Você já passou por alguma situação de violência na nossa escola? Se sim, qual e com quem (aluno, professor, funcionário, pai de aluno)?”** e **“Qual foi o evento de violência na escola mais marcante para você?”** é possível perceber que para a maioria dos sujeitos a situação de violência pelo qual passou é diferente do episódio que o marcou. Somente a vice-diretora 1 tem congruência em sua resposta às duas questões.

⁵⁹ Informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025.

Comparando-se as respostas dadas pelos sujeitos ao referencial teórico utilizado como base deste estudo é possível analisar algumas situações pontuais. As violências destacadas pelos funcionários selecionados vão ao encontro das elencadas em Charlot (2002), Abramovay e Rua (2003), Debarbieux e Blaya (2002), Matos (2020), Burzi e Sell (2021), Melo (2021) e Brasil/MEC (2023) Com relação aos tipos de violências mais frequentes na escola em questão, a violência verbal é destacada pela maioria dos sujeitos abordados como a mais presente no cotidiano da E. E. das Águas. A violência física, como consequência secundária de outras violências, ocorre quando não há entendimento verbal. Isso é expressado no discurso da vice-diretora 1 em resposta ao primeiro questionamento do eixo:

Existem vários tipos de violência. Dentro do ambiente da escola pode acontecer de uma forma mais velada, através de uma violência psicológica que pode estar acontecendo no ambiente e pode chegar até as vias de fato de uma violência física. (Vice Diretora 1).⁶⁰

A violência simbólica exercida pelos órgãos superiores é destacada pelo vice-diretor 2 em parte de sua fala: “(...) eu já sofri como profissional, violência psicológica, aí nós temos de algumas gestões, tem também da administração mais superior, da Secretaria de Educação, membros da secretaria, eu acho que é isso”. O coordenador do EMTI também a salienta em seu relato⁶¹ como algo contundente

(...) me sinto violentado pela superintendência, pelo modo como o meu cargo é localizado na escola. E as demandas que me exigem(...) eu já sofri como profissional, violência psicológica (...) tem também da administração mais superior, da Secretaria de Educação, membros da secretaria (...) (Coordenador do EMTI).⁶²

O dano ao patrimônio público não apareceu entre as respostas. O *bullying*, apontado de forma explícita nas narrativas da diretora e da vice-diretora 1, será tratado de forma mais específica na próxima subseção.

A respeito do conceito de violência escolar, relacionado ao sugerido pelos questionamentos, os discursos se aproximam do referencial teórico indicado, no capítulo 2, como base para a definição de violência escolar:

⁶⁰ Informação verbal da vice-diretora 1 na entrevista realizada em 07/10/2025.

⁶¹ A resposta se encontra na íntegra na página 110.

⁶² Informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025.

Pode-se definir violência escolar como qualquer ato ou ação de violência, comportamentos agressivos, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminação, dentre outros praticados entre a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares) no ambiente escolar (PRIOTTO,2009).

Desta forma torna-se importante discutir aqui que a violência tem relação direta com o poder, pois muitas vezes os detentores do poder (professores, diretores, equipe pedagógica) também agem com violência. (BURZI e SELL, 2021, p.5)

Em muitos dos dados retirados dos discursos dos atores educacionais, é razoável inferir que, para esses sujeitos, a origem da violência escolar é estrutural. Assim, ela acompanha o contexto da comunidade e de suas famílias. Isso fica muito marcado na seguinte narrativa do docente P2:

Então, eles têm na estrutura deles uma linguagem muito violenta. Trazem de casa, estão acostumados com ela. Então, se xingam com muita facilidade. Nesse xingamento, eles colocam todos os preconceitos estruturais. Racismo, gordofobia, etarismo, homofobia, misoginia. Tudo isso aparece no discurso deles, mas aparece nas brincadeiras, aparece nas falas, aparece nas observações. (Docente 2).⁶³

Diante disso comprova-se que a violência nas escolas não é mais acidental. Essa percepção corrobora com o constatado por Charlot (2002) no trecho “Quando o próprio bairro é presa da violência, é maior a probabilidade de que a escola seja atingida por essa violência”. No entanto, na continuidade desse fragmento, o mesmo indica que bairros violentos podem ter escolas pacíficas. Destaca-se ainda nos estudos de Charlot (2002) que essa violência tem assumido novos lugares, não só em escolas periféricas, mas também em instituições particulares de ensino, como veremos mais adiante, o *bullying* é um grande representante disso.

Um ambiente escolar hostil interfere negativamente no cotidiano da E. E. das Águas e se reflete no mau desempenho dos alunos, principalmente dos anos finais do Ensino Fundamental. No discurso da vice-diretora 1, fica marcado que o *bullying* acontece principalmente entre os alunos dos 6º e 7º anos “Essa violência mais velada do *bullying*, ela é muito presente principalmente nos anos 6º e 7º, o ensino

⁶³ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

fundamental". A falta de participação dos alunos do 9º ano nos últimos períodos de aplicação do Saeb, indica um desleixo com os estudos por parte dos estudantes desta etapa de ensino.

Com relação ao que foi examinado nessa subseção, a respeito do Eixo I – Violência Escolar, fica evidente que a hostilidade presente na E.E. das Águas é principalmente verbal e psicológica. Esta última se configura como uma violência sutil, se aproximando assim, de uma microviolência. Observada a congruência das falas com as evidências trazidas no capítulo 2, o preconceito está presente na maioria dessas agressões verbais, e a discriminação contra as mulheres, por parte dos alunos, é notória. Se observadas a frequência desses eventos e a incidência nas mesmas pessoas, é possível atrelar esse contexto às manifestações de *bullying*. Inclusive este termo é usado de forma explícita pelos gestores.

O momento de maior desorganização da escola, devido à execução das obras, foi destacado como de maior potencial agressivo observado no comportamento dos alunos. Os acontecimentos que mais marcaram os sujeitos abordados pela pesquisa de campo, se sucederam na grande maioria dos casos com alunos no papel de vítima. Isso demonstra que esses funcionários da escola se importam com o bem-estar dos estudantes. O seguinte relato do CEMTI marca essa configuração: “(...)isso é de uma violência de um tamanho... que eu voltei para casa arrasado (...)tentar tornar essas crianças responsáveis pelas suas próprias infrações(...)”. A escola já apresentou no passado, episódios de violência, especialmente física, bem mais graves e frequentes do que apresenta agora. Isso é comprovado pela narrativa da diretora e vice-diretor 2, este é o funcionário mais antigo da escola.

O esforço da gestão atual em enfrentar a violência escolar na E.E. das Águas transparece por vezes, exemplo disso é a declaração da VD1 a respeito “*E a gente percebe que de acordo que vai se fazendo muitos trabalhos, de conscientização com os alunos ao longo da trajetória escolar deles, que tende a diminuir.*” O contraditório estabelecido entre os sujeitos abordados no que tange a origem dessa violência, assinala que mesmo em uma comunidade considerada violenta, nem todos os estudantes acompanham esse potencial negativo. O que indica que o trabalho realizado na escola apresenta algum resultado e “garante que ações ou reações localizadas sejam possíveis” (Debarbieux apud Abramovay, 2002). Assim,

para a criação do PAE exequível, deve-se considerar os elementos que esses sujeitos reconhecem como fundamentais.

3.4.2 Eixo II - *Bullying* (Intimidação)

O *Bullying*, termo que pode ser definido como intimidação sistemática conforme a Lei Federal 13815 de 2015, a Lei de Combate ao *Bullying* no Brasil, é o maior norteador desse estudo. Sua importância se deve ao exame de como suas manifestações são geridas pelos trabalhadores da escola. Para tanto, é preciso compreender se esses sujeitos sabem do que se trata o fenômeno *bullying*, se o identificam, e como eles o percebem no âmbito da E.E. das Águas.

Para o primeiro questionamento do eixo, a quarta pergunta da roda de conversa **“O que se entende por *bullying*?”** os professores não responderam de imediato, houve uma longa pausa silenciosa. Então utilizei um recurso que costumo aplicar com meus alunos quando não compreendem o que falo: *“Vou usar uma coisa que, assim, eu uso muito com meus alunos, quando, às vezes, eu vou conceituar algum tema da Educação Física. Ah, ginástica. Que imagem que vem na sua cabeça, quando você ouve a palavra ginástica?”* a partir de então, o docente P2, que sempre se mostra mais disposto à conversa, iniciou sua fala:

Bullying é, na verdade, um grupo contra um, isolar uma pessoa por uma característica específica dela. Quando esse grupo se reúne, pode ser duas, três, quatro pessoas, para isolar uma dessas pessoas. E quem não defende é omissor. Então, a pessoa se sente muito sozinha, porque ela se sente sem pares, e se sente atacada diretamente. A homofobia é uma das coisas mais pesadas nesse aspecto. (Docente 2).⁶⁴

Três docentes – a P3, a P5 e o P7 - se omitiram na resposta, o que revelou a dificuldade em conceituar o termo. O professor P4 fala que *“Geralmente, é um pouco um comportamento de manada (...) Difícilmente é uma pessoa fazendo bullying com a outra”*. A professora P6 completa *“Basicamente, o que eles colocaram. Com vistas a constranger o outro. Ou seja, um coletivo, não tão visível, o constrangimento do outro. Diminuição...”* Dessa forma, os professores 2, 4 e 6 remetem em seu discurso

⁶⁴ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

a ideia de que o *bullying* é praticado em grupo. O P4 inclusive utiliza o termo “manada” o qual se identifica com o termo *bull* do inglês touro - animal de tamanha força que intimida - parte integrante da etimologia da palavra *bullying* (Amorim, 2011). Pode não ser coincidência, mas este professor ministra a disciplina de inglês.

Ainda no que tange à quarta pergunta, algo que merece destaque é o discurso do P2 ao dizer que a vítima “*se sente muito sozinha (...) sem pares*”. Esse relato salienta um exemplo de como as emoções são frutos da interação social, portanto algo influenciado pela coletividade e não apenas pelo sentimento individual (SILVEIRA, 2009).

Se a vítima não tem um capital social forte (Putnam, 2015) na escola, ela torna-se um objeto de interesse do perpetrador de *bullying*, porque nesta situação este vislumbra a consolidação de seu poder (Fante, 2005). Assim, “níveis reduzidos de capital social favorecem a vitimização por *bullying*” (Reisen et al. 2021). Isso pode ser observado pela exposição do P2 confirmada pela narrativa da P6, que usa a expressão “*constranger o outro*” que nesta conjuntura se associa à intimidação.

No que tange esse questionamento, nas entrevistas ele se refere à pergunta 5: “**O que você entende por *bullying*?**”. Como resposta a D explana:

O bullying, esse termo, ele é extremamente complexo. O bullying, desde o meu ponto de vista, ele começa com pequenas percepções dos alunos que normalmente, as pessoas, de uma forma geral, apontam os defeitos ou as características que se evidenciam em uma pessoa e que não são tão bem aceitas perante a sociedade. O bullying, ele é um reflexo dos padrões que se criam na sociedade e que, infelizmente, afeta a convivência escolar. As pessoas, elas criam ideais de beleza, ideais comportamentais, e isso, muitas vezes, se transforma em bullying. (Diretora).⁶⁵

Para a D, a vítima de *bullying* apresenta atributos que não se encaixam bem na sociedade em geral. Ou seja, elas se tornam vítimas por preconceito. “Deficiência, gênero, pobreza ou *status* sociais, diferenças étnicas, linguísticas ou culturais, aparência física, orientação sexual, expressão ou identidade de gênero”, são apontados por UNESCO (2019) como perfis próprios das vítimas de *bullying* e motivação para a prática do mesmo pelo agressor.

⁶⁵ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025

A VD1 relata “*que pode ser qualquer tipo de prática que você faz com um colega no intuito de machucá-lo no seu íntimo, dentro da sua aparência, da sua orientação sexual, uma crítica maldosa*”. O VD2 confirma a narrativa de suas colegas gestoras e vai além, respondendo que:

Bom, antigamente a gente tinha as chamadas brincadeiras que, quando a mãe e o pai eram chamados na escola, falavam que era brincadeira sem graça. É colocar apelido, é mexer com coleguinha na sala de aula, no ambiente escolar. E aí hoje a gente tem essa palavra que é o bullying, que está aí circulando nos meios variados aí, e na escola isso é muito pontual também, porque é uma palavra que nasceu no ambiente escolar. (Vice Diretor 2).⁶⁶

O VD2 inicia seu relato lembrando que o *bullying* era tratado como “brincadeira sem graça”. Fante (2005) apresenta uma correlação desse tipo de “brincadeira” com a definição do que é o *bullying* “(...) comportamento cruel intrínseco nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de “brincadeiras” que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar.”

Acerca da origem do termo “*bullying*”, Fante (2005) indica que o fenômeno “possui a propriedade de ser reconhecido em vários contextos (...) onde existem relações interpessoais”. Contudo, em grande parte dos estudos citados pela autora, o *bullying* apresenta-se como um comportamento próprio do ambiente escolar, assim como o que foi dito por VD2. Exemplo disso, é a definição do termo no início do capítulo I de seu livro⁶⁷

Bullying: palavra de origem inglesa, adotada em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão; termo que conceitua os comportamentos agressivos e antissociais, utilizado pela literatura psicológica anglo-saxônica nos estudos sobre o problema da violência escolar. (Fante, 2005, p.27)

Apesar da vontade humana de exercer poder sobre o outro não ser exclusiva do ambiente escolar, é na escola que se encontram indivíduos em processo de

⁶⁶ Informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025.

⁶⁷ O Livro de Cleo Fante (2005) “Fenômeno *Bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.” é uma das literaturas mais importantes no embasamento desta pesquisa. O capítulo I apresenta o mesmo nome principal do livro “Fenômeno *Bullying*”.

formação. Nesse contexto, as relações interpessoais são fundamentais para o aprendizado e a consolidação de valores sociais e morais, bem como no desenvolvimento de características emocionais e psíquicas (Fante, 2005). Assim, ainda que comportamentos hoje atribuídos ao *bullying* possam ser identificados em outros tipos de relações sociais, foi no espaço escolar que o termo se consolidou.

A partir das pesquisas de Dan Olweus - responsável por definir e popularizar a concepção de *bullying* - tornaram-se evidentes as graves consequências decorrentes desse tipo de agressão no contexto escolar. Desde então, comportamentos anteriormente interpretados como meras “brincadeiras” passaram a ser reconhecidos como um fenômeno social relevante e amplamente estudado em nível mundial, com ênfase nas microviolências entre estudantes.

Considerando essas constatações, é fundamental compreender que o *bullying* constitui um fenômeno específico, caracterizado pela intimidação sistemática e pelo desequilíbrio de poder entre pares, especialmente entre alunos. Dessa maneira, não deve ser confundido com outras formas de violência, tampouco todo conflito ou desentendimento entre estudantes pode ser considerado *bullying*.

Ainda na resposta à pergunta 5 “O que você entende por *bullying*?”, VD2 continua respondendo:

Bullying é tudo aquilo que alguém promove para que o outro (...) se sinta envergonhado. E aí pode ser um apelido, pode ser um olhar, pode ser um gesto, tudo aquilo que o outro promove para que a relação com o parceiro ou a parceira coloque esse numa situação de vergonha coletiva, para mim isso está no âmbito ali do bullying. Então a gente tem aí N formas de expressão, hoje em dia tem uma que é difícil de lidar com ela, que é o bullying virtual, porque ele acontece, muitas das vezes ele nasce dentro da escola, mas como a internet tem uma abertura para fora do muro da escola, então isso ganha uma expressão muito rápida fora dos muros da escola, mas ela está ligada aquilo que a gente vivencia nos espaços escolares. Então é falar do cabelo do colega, da condição de higiene do coleguinha, da família, da mãe, dos membros familiares, tudo nesse intuito de tornar o outro um ser inferior, pormenorizar a identidade do outro, desvalorizar a história do outro, no sentido de fazer com que o outro seja menos do que a gente, para mim eu trato como uma situação de bullying. (Vice Diretor 2).⁶⁸

⁶⁸ Informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025.

Ao longo da narrativa do VD2 fica destacada a perversidade presente nas condutas do perpetrador de *bullying*. O mesmo VD2 levanta outra questão importante: o “*bullying* virtual”. Com os avanços tecnológicos e o aumento da comunicação por redes sociais, o *cyberbullying* ganha cada vez mais espaço entre os estudantes. A fala do VD2 - a respeito da proporção extra muros escolares na prática do *cyberbullying* - apresenta congruência com o abordado em MPMG (2024) quando alega que “o poder de reprodução descontrolado dos conteúdos postados nas redes amplia os danos de forma imensurável”.

Assim, o *cyberbullying* potencializa a crueldade do agressor e os efeitos nocivos sobre a vítima de *bullying*, que pode ser atingida mesmo longe da escola. Em sua entrevista, em resposta a essa mesma pergunta, o CEMTI discursa:

Eu acho que o bullying é quando a gente intensifica a verbalização de alguma característica. Ou de algo que expõe alguém. A tal modo que a pessoa seja inflamada na visão do consciente coletivo. Todo mundo sabe. Então a gente vai trazer à tona aquilo que irrita aquela pessoa. Ou que torna aquela pessoa evidente diante do grupo. De uma característica negativa. (Coordenador do EMTI).⁶⁹

Dessa forma, esse sujeito enfatiza que a intenção do agressor é evidenciar perante o grupo uma característica negativa da vítima. Essa conjuntura é confirmada também no discurso dos gestores. O FASB já restringe a prática de *bullying* a agressão verbal.

Dentre os atores educacionais abordados por entrevista, o VD2 é o que demonstra mais propriedade sobre o assunto, se aproximando dos conceitos elencados nesta pesquisa - especialmente da Lei 13815 e de Fante (2005). Ele alega, inclusive, que o *bullying* é um termo próprio do meio escolar. Além disso cita o *cyberbullying* e destaca muito a questão do desequilíbrio de poder entre agressor e vítima.

No que tange à quinta interrogação, **“A questão do bullying incomoda? Como e por quê?”**, o professor P7, que se omitiu em muitos das perguntas anteriores - caracteriza-se como uma pessoa mais introvertida - inicia a roda de conversa. Interessante é que, com essa atitude, fica perceptível que o *bullying* inquieta o docente, tanto que o levou a reagir. Assim, ele respondeu **“O problema é**

⁶⁹ Informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025.

que perde o limite... às vezes, dois meninos, são amigos, um brinca com o outro, até então, ele sabe se defender. Mas pega alguém que não se defende...não sabe, aí perde o controle.” Em continuidade à exposição do P7, a docente P5 alega que:

Eu tenho dificuldade de, às vezes, qualificar. Porque a gente tem percebido, principalmente nas turmas de primeiro ano, até que ponto é brincadeira, até que ponto é bullying, até que ponto o professor deve intervir quando ele vê gravidade na situação, até que ponto a gente tem que passar. Porque é tão rotineiro, é tão corriqueiro (...) então, eu tenho essa dificuldade de estar todo momento pedindo para eles não ficarem com esses comportamentos com os colegas. (Docente 5).⁷⁰

Em seu relato, a P5 mostra que por vezes não sabe como lidar com as situações, não distinguindo “brincadeira’ de agressão. Em resposta a esse posicionamento da P5, o professor P2 se manifesta dizendo “*O que eu tenho feito, e eu acho que dá muito certo, se eu escuto qualquer situação de bullying... gordofobia...digo: na minha aula, não! Da próxima vez que eu escutar ‘balofó’, você sai da sala*”. Na discussão, a docente P3 completa “*Eu faço isso também*”. Na continuidade, o P2 narra que “*A próxima vez que eu escutar, chamando-o de balofó e tudo mais, você sai dessa aula.*”

Ainda nesse cenário a P5 explana: “*Olha só, mas tem momentos em que, até que ponto esse bullying é consentido ou não...*”, então o P2 a interrompe “*Não existe bullying consentido.*” Neste momento, a P3 demonstra concordância ao fundo, com as duas partes: “*eles parecem que gostam...*”. Na continuidade de sua narrativa a P5 alega “*Porque a gente observa nas turmas que existe, eles se zoam. E aí, é zoeira? Eu devo intervir na brincadeira? Um falando de características físicas do outro, que não é legal. E vira uma troca de...*”. Nesse momento ela é interrompida pelo professor P2, que é bissexual:

Eu parto do princípio que não existe brincadeira, mesmo que o outro aceite. Não é brincadeira. Se está no nosso discurso, é algo que está introjetado. Ah, chamar ‘Oh seu viadinho’. ‘Ah, deixa de viadagem’. Observa que isso é uma forma de você falar para alguém... Ah, mas são amigos, estão brincando com o outro. Não estão brincando, é pejorativo. Deixar de viadagem é classificar você como diferente de

⁷⁰ Informação verbal da docente 5 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

mim e fazer com que você se sinta constrangido pela sua posição. E daí qualquer coisa desse gênero. Ah, duas pessoas pretas... “Seu negão!” não deixo... não deixo... Não, porque isso é racismo! Eu explico que isso é estrutural. Isso é estrutural. Isso está dentro do nosso discurso. Para você tirar isso do discurso, tem que fazer isso. Na minha sala não pode. Se eu sou de língua portuguesa, ninguém vai falar nada, mesmo que o outro aceite. Ah, mas não tem problema. Tem problema sim, por que me ofende. (Docente 2)⁷¹

Nota-se o excesso de expressões “ah”, isso demonstra que o docente 2 se exalta um pouco no debate, indicando que defende o *bullying* como algo diverso da brincadeira, que não há divertimento para quem é vítima da prática. Isso se torna elucidado pela fala “*Não estão brincando, é pejorativo*”. O professor P2 destaca também que “*Se está no nosso discurso, é algo que está introjetado*” e - a exemplo do dito a respeito da violência escolar - conclui que “*isso é estrutural*”. Na discussão, um pouco acalorada, a professora P3 retoma a fala narrando que

Porque eles me falam assim... “Ah, é porque é meu primo, é meu amigo.” É primo, amigo, daqui para fora. Na minha sala eu já não quero. Eu falei que vou levar espelhinho, tá? Eu falo com eles: “vou trazer um espelhinho, para vocês darem uma olhada, antes de falar com o coleguinha” (...) (Docente 2).⁷²

Com essa explanação, a P3 mostra, a exemplo do P2, que não admite a postura dos alunos como brincadeira, mesmo se tratando de amigos. Na fala “*vou trazer um espelhinho, para vocês darem uma olhada, antes de falar com o coleguinha*” a docente levanta, também, a questão da maneira com a qual os alunos devem se enxergar: como pessoas diferentes com características próprias.

Ainda nas argumentações, a docente P5 destaca que em uma das turmas do primeiro ano do Ensino Médio a prática do *bullying* é muito marcante. A P3 concorda “*Eu só tenho problema lá, mais grave com isso. (...)*”. Sobre o *bullying* como “*brincadeira*”, a professora P6 se posiciona discursando:

Mas a situação de brincadeira, (...) é muito mais uma defesa. Porque é questão do racismo. Eu vejo muito isso no nono ano. Eu acho que o outro brinca também, não é que eu vou consentir, (...) eu estou brincando aqui, então me deixa, sabe? Eu posso fazer tudo. É,

⁷¹ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

⁷² Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

porque aí talvez ele não se sinta tão para baixo. Eu vejo muito isso. Só que aí, conforme vai indo, vai indo, vai indo, chega uma hora que ele fica acoado (...) O retorno que ele dá da brincadeira também, já não sustenta mais, porque ele está incomodado intrinsecamente. (Docente 6).⁷³

Dessa forma, a P6 destaca que o *bullying* se perpetua também como uma prática de autodefesa para a vítima, tornando-se, em alguns casos, uma vítima agressora (Fante, 2005). No fechamento do debate, o P2 conclui do discurso da P6 que:

Mesmo que ele não perceba, ele não tem maturidade para dizer isso: não pode! Ele não percebe, porque são muito novos, né? Fundamentais são muito novos, eles não conseguem saber que estão ofendidos. Mas você vê a mudança da voz, do brilho da pessoa. (Docente 2)⁷⁴

Posteriormente, P2 relata uma situação ocorrida em sua aula, dizendo, também, como procedeu a respeito:

Teve no primeiro ano, nesse primeiro ano, (...)um caso de intolerância religiosa para as mulheres candomblecistas. Foi horrível, porque tem um grupo evangélico muito grande, eles estavam cercando as meninas de forma absurda. Foi na minha aula. Na minha aula eles não faziam isso. Eles começaram a fazer, eu não deixei. Daí o que eu fiz? Eu apliquei uma redação sobre intolerância religiosa. Falei dos países que fazem guerra contra as outras religiões. Falei da quebra dos centros na Baixada Fluminense. Fiquei mostrando as coisas para eles, que tudo isso é intolerância religiosa. Que eles podiam escrever. As melhores redações vieram dos intolerantes. (Docente 2).⁷⁵

Ele completa dando uma explicação do motivo pelo qual a redação dos agressores foram as melhores:

Porque as outras foram confessionais, ofendidas, subjetivas, e eles foram mais distantes usando os argumentos que eu dei. Mas observa que dá para fazer isso. Não escutei mais história lá, na minha aula, não acontece mais. (Docente 2).⁷⁶

⁷³ Informação verbal da docente 6 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

⁷⁴ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

⁷⁵ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

⁷⁶ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

A respeito da participação dos professores na roda de conversa, essa questão foi a que mais provocou os docentes até então. Somente o professor 4 se omitiu nas discussões. Ficou evidente, em muitas das devolutivas, que a prática de *bullying* ainda se encontra, no senso comum, associada à brincadeira, inclusive entre os professores.

Apesar da pesquisa de Fante (2005) ter duas décadas, nela se apresenta esse discurso dos docentes relativos ao *bullying* como brincadeira própria da idade. No entanto é preocupante a permanência desse imaginário entre eles depois de tantos anos. Isso evidencia que a teoria não tem se aliado à prática no cotidiano escolar, mesmo com tantos estudos, casos graves - consequências de sofrimento por *bullying* - e leis de combate.

As consequências da vitimização por *bullying* de ordem emocional e psicológica são as mais graves (Pesquisa PeNSE, IBGE, 2022). A percepção exposta pelo participante 2 “*você vê a mudança da voz, do brilho da pessoa*”, a respeito do comportamento da vítima de *bullying*, revela traços de depressão, que é caracterizada como doença crônica não transmissível pelo Ministério da Saúde.

Para as entrevistas, a correspondência dessa pergunta foi feita somente para o funcionário ASB “*A questão do bullying incomoda? Como e por quê?*” pois, como os professores, ele lida com a prática do *bullying* de forma primária, da forma como acontece entre os alunos. FASB responde se colocando como um familiar de quem já sofreu *bullying*, algo encontrado na fala “*Me incomoda porque eu tenho um filho, então ele já sofreu bullying na escola. Então isso me incomoda muito porque não só como eu, como outras famílias, também tem filhos que sofrem bullying*”. Ou seja, a família da vítima é acometida pela prática junto com o estudante.

Por conseguinte, a prática do *bullying* entre os alunos traz grande inquietação entre os funcionários da escola, especialmente para os docentes que presenciam essas manifestações em seu cotidiano em sala de aula.

Para a sexta pergunta da roda de conversa “***Quais seriam os motivos que levam as pessoas a praticarem bullying na nossa escola?***” os professores são mais objetivos em suas respostas. A professora P6 aponta “*Intolerância religiosa, características físicas*”, o docente P4 prossegue “*Gordofobia, homofobia, misoginia*” e o professor P2 destaca uma, ainda não dita anteriormente “*Eu já vi etarismo (...) com inspetor.*” O docente P7 se espanta com essa última declaração do P2 “*Ah, é?*”

e o P2 confirma completando “*com as cozinheiras...*”, mostrando que essas funcionárias também sofrem com o etarismo.

Ainda em sua narrativa, o P2 continua “*Temos quase todo o blend⁷⁷ aqui, mas o mais constante... O mais marcante. De gênero, bastante, mas não é tão marcante quanto o racismo. Racismo é enorme, é o que mais me choca aqui*”. Neste momento há uma manifestação de concordância da maioria, com expressões como balançar a cabeça para cima e para baixo, além de um sonoro “*uhum...*” indicando afirmação. Então a professora P6 se coloca dizendo “*E é naturalizado. E é muito isso que a P3 colocou: ‘é meu primo, é meu amigo...’ é muito travestido de brincadeira e não é uma brincadeira, sabe? Está por trás ali. É muito forte. E é geral. Geral*”, retomando o que foi dito na pergunta anterior. Para esta questão, os docentes P3, P5 e P7 não se manifestaram.

A indicação de diversas manifestações discriminatórias nas narrativas, evidencia que o preconceito é o motivo que leva os agressores a praticarem *bullying*. A misoginia relatada nas respostas ao Eixo I volta a aparecer no discurso do P4. Além dela, o racismo⁷⁸ é citado pelo P2 e pelo docente P6 - que é uma mulher negra - “*é naturalizado*” (o racismo), como algo muito forte entre os alunos. Situações relatadas como racismo são encontradas nos registros dos cadernos de ocorrências escolares, indicadas no capítulo 2. Essas interpretações reforçam que o *bullying* é fruto de um perfil preconceituoso do perpetrador (UNESCO, 2019)

Para as entrevistas o sexto questionamento é feito da mesma maneira, somente dando-se um enfoque mais pessoal “***Na sua opinião, quais seriam os motivos que levam as pessoas a praticarem bullying na nossa escola?***”. Assim, acerca das razões que levam o praticante de *bullying* a fazê-lo, a D, o CEMTI e o FASB concordam que a falta de estrutura educacional, ou afetiva, da família é o principal motivo. Dentre as narrativas desses sujeitos, a mais marcante é da D:

⁷⁷A palavra “*Blend*”, dita pelo professor P2, é uma expressão da língua inglesa que em português significa misturar; combinar ou associar de modo que os constituintes separados não possam ser distinguidos (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/blend>, acesso em 04/12/2025).

⁷⁸Racismo “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, 2018: 25). E discriminação é dar tratamento diferenciado em razão da raça.

Primeiro, é uma questão cultural. É algo que vem da família, da comunidade, e que lá fora não é tido como bullying, mas quando chega no ambiente escolar, ganha uma certa proporção e, inclusive, a família ataca a escola para que a escola combata o bullying (...) E o segundo fator, eu acredito que seja a influência, infelizmente, das mídias sociais, porque isso incentiva a prática do bullying por não estar dentro do padrão, e também vejo o bullying como uma forma de defesa, porque as pessoas, as crianças, elas não conseguem se defender por si só, e aí elas veem o ataque como uma forma de defesa. (Diretora).⁷⁹

Oliveira et al. (2008) apud Figueira et.al. (2022) indica que “a supervisão parental, o estabelecimento de regras, o acompanhamento e a comunicação positiva são fatores de proteção contra o *bullying*”. Assim, a falta desses elementos se traduz como motivos para a recorrência do *bullying*, tanto para quem pratica quanto para quem é vítima. A diretora ainda cita as mídias sociais e a internet como provocadoras da situação pois disseminam padrões, e quem não se encaixa nos mesmos é discriminado. Ela também relata que o *bullying* é também usado como autodefesa, argumento também exposto pelos vice-diretores e pelo coordenador do EMTI, que fala da intenção do perpetrador de “equalizar”:

Então quando eu coloco o outro em evidência, eu tiro a minha evidência. Então o outro está em uma evidência negativa. Eu saio da evidência negativa. Retomo as características da avó e da mãe. Acho que o bullying muitas vezes, na questão da característica da personalidade, é uma tentativa de equalizar. Vamos então ir todos ao mesmo patamar, ou até me tornar superior. Eu preciso fazer também. É uma pulsão de resposta. (discurso verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025)

Esses relatos corroboram com o perfil de agressor – aquele que “frequentemente é membro de família desestruturada, em que há pouco ou nenhum relacionamento afetivo” - e vítima agressora – “que reproduz os maus-tratos sofridos” - de Fante (2005), citado também por professores na roda de conversa. No contexto da mesma questão, o vice-diretor 2 destaca que o agressor busca “*autoafirmação*” e que:

São pessoas que têm problemas psicológicos, baixa estima e aí essa pessoa, uma maneira dela tentar, de alguma forma, camuflar esses

⁷⁹ da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025.

muitos problemas psicológicos que ela tem é atribuir ao outro a culpa daquilo que ela mesmo tem que lidar. Então, na verdade, o bullying muitas das vezes não é culpa do que sofre o bullying, é, na verdade, de quem comete o bullying (...). (Vice Diretor 2).⁸⁰

Ou seja, fatores inerentes ao perpetrador e não à vítima, são provocadores do fenômeno. Essa exposição do VD2 tem acordo com “Os praticantes do *bullying* com frequência têm problemas subjacentes; aqueles que cometem o *bullying* o fazem devido à frustração, humilhação, raiva ou para obter status social” (UNESCO, 2019)

As respostas para o sétimo questionamento da roda de conversa **“Acham que a nossa escola e a nossa comunidade escolar (professores, gestão, supervisores, funcionários e pais de alunos), estão preparadas para lidar com a prática do bullying? Por quê?”** são iniciadas pela professora P5. Ela coloca que *“A gente está se preparando, todo dia a gente aprende. Igual essa roda de conversa mesmo, a gente consegue ter um tempo de ouvir o colega, quais as práticas que estão sendo feitas, entendeu?”*. O docente P2 completa a narrativa *“Porque cada situação na escola é uma situação totalmente nova. A escola não tem uma fórmula que você possa aplicar. Cada situação é uma situação. Mas eu acho que os pais aqui não são preparados.”*

A partir daí a situação familiar dos alunos é colocada em foco pelos docentes. O professor P7 contextualiza uma circunstância anteriormente levantada *“A misoginia vem daí, né!?”*. Na continuidade do diálogo, o docente P2 diz que *“Porque não interagem. E quando vem, vem para enfiar a mão nas pessoas, para armar o barraco, não vem para conversar”*, se referindo aos pais.

O professor P4 completa *“Às vezes os pais mais atrapalham do que acham”*, no mesmo pensamento a professora P6 fala *“E às vezes são as práticas também dos próprios pais”*. Então os professores relatam como percebem a participação dos pais na vida escolar dos filhos, e conseqüentemente, também nas relações extraescolares.

Concluindo, o P2 indica a ligação familiar com o *bullying* *“Já aprendem isso com os pais. Estão apenas reproduzindo. A misoginia é bem esse caso”*. O mesmo docente levanta outro tipo de preconceito que é encontrado na escola *“(…) tem um outro tipo de bullying que é típico daqui. As crianças com os pais presos sofrem*

⁸⁰ Informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025.

bastante (...) O pai preso é uma coisa que destrói o menino.” Nesse contexto, a docente P5 completa “Parece que bota uma seta em cima do aluno.”

No que concerne às devolutivas dadas na roda de conversa, novamente a misoginia volta ao foco, como um comportamento típico dos pais, reproduzido pelos filhos. Além da misoginia, outro tipo de preconceito é relatado: aquele direcionado ao estudante que tem o pai encarcerado. Estudos de Fante (2005) registram que a maioria dos professores acredita que o comportamento violento é reflexo do contexto familiar, e também

É no ambiente familiar que a criança aprende ou deveria aprender a relacionar-se com as pessoas, respeitar e valorizar as diferenças individuais, desenvolver a empatia e adotar métodos não-violentos de lidar com seus próprios sentimentos e emoções e com os conflitos surgidos das relações interpessoais. Portanto, é nesse contexto que a criança deveria (...) desenvolver atitudes e valores humanistas que a estruturam psicologicamente e norteiem seu desenvolvimento social. (Fante, 2005, p. 174)

Assim, se não há no contexto familiar uma educação de valorização das singularidades de cada pessoa - seja da própria família ou de fora dela - o comportamento discriminatório é introjetado também nos descendentes. Isso vai ao encontro da constatação dos professores da E.E. das Águas. Para as entrevistas, a sétima pergunta foi feita da mesma maneira. A maioria alega que não há essa preparação e que falta formação. Somente o vice-diretor 2 relata que a escola está caminhando para tanto. A diretora explana a situação do *bullying* no dia-a-dia da escola, da forma como é tratado:

Não. Eu acho que nem a sociedade em si está preparada para lidar com a prática do bullying. Hoje, existe um questionamento do se é bullying, se é brincadeira. A escola hoje, a instituição escolar, ela precisa de mais formação, de mais preparo para lidar com esse tipo de situação. Porque o bullying, ele está tão presente no cotidiano escolar, que os profissionais, às vezes, eles negligenciam, às vezes eles não percebem, às vezes eles fingem que não percebem, mas muitas vezes porque eles não sabem lidar com essa situação. (Diretora).⁸¹

⁸¹ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025.

A D levanta pontos fundamentais: a confusão do *bullying* com brincadeira, como algo ainda presente na sociedade; a normalização do *bullying* na escola, devido a sua presença constante no dia-a-dia; e a displicência dos profissionais da escola com as manifestações de *bullying*, por não saberem a melhor forma de lidar com ele.

A exemplo dessa desatenção, um dos estudos de Fante (2005) apresenta relatos de professores que banalizam o *bullying* e ainda acreditam que é uma prática positiva que prepara os alunos “para os desafios futuros”. Isso faz com que os estudantes se sintam abandonados para a resolução desses conflitos, se isolando e adoecendo emocionalmente.

O VD2 trata a questão como “*um trabalho de conjunto, de orientação da escola, dos pais, de outros órgãos, de outras entidades, que podem vir no espaço escolar para trazer informação para esses alunos*”, ou seja, algo a ser trabalhado coletivamente, não só com os funcionários da escola, mas também familiares e outros setores. A intersectorialidade - como uma promissora forma de enfrentamento ao *bullying* - é apontada em legislações federais e estaduais, como já visto no capítulo 2, e constatado em Brasil/MEC (2023).

Neste documento o trabalho entre diferentes setores “significa o reconhecimento das diversas origens dos problemas sociais e que, por isso, não podem ser resolvidos isoladamente, ou seja, é preciso integrar, dialogar, interagir e somar esforços” (Brasil/MEC, 2023). Conseqüentemente, o intuito está no desenvolvimento de soluções efetivas que envolvam não só as autoridades educacionais, mas também a sociedade como um todo.

O CEMTI responde mais na direção do que foi dito pela D, alegando que “*Não, falta muito da nossa formação, acho que falta escuta. Nós não temos metodologias para lidar com os nossos estudantes. Nós cumprimos meramente os protocolos*”. Essa exposição do CEMTI vai ao encontro de Fante (2005) em “Acreditamos que os professores deveriam ser preparados para educar a emoção de seus alunos”, o que converge também com a teoria do trabalho emocional descrita em Bonelli (2003).

Ainda sobre a escuta dos alunos e a educação de suas emoções, em Silveira (2009) encontra-se que “os sentimentos e suas formas de se manifestar são também elementos sociais, estruturantes da forma como agimos”. Sendo assim, é importante

que os alunos acometidos pelo *bullying*, vítimas ou agressores, tenham certa liberdade em conversar com os profissionais da escola, expondo seus problemas, e encontrando junto a eles alternativas.

O FASB se posiciona de forma semelhante aos outros entrevistados, unindo as ideias do VD2 e do CEMTI “(...) *falta mais, em todas as escolas, não só nessa escola aqui, (...) montar uma equipe para fazer uma visita nas escolas, para instruir mais os professores, nós ASB’s e inclusive os alunos.*” Esse pensamento está de acordo com as ações *antibullying* que têm sido desenvolvidas mundialmente. Segundo Fante (2005) essas preconizam “a melhoria da competência dos profissionais e da capacidade de interação social nas relações interpessoais, além da estimulação de comportamentos positivos, cooperativos e solidários”.

Como oitava pergunta do roteiro da roda de conversa apresenta-se “***É possível diminuir as manifestações de bullying dentro da nossa escola? De que maneira?***”. Os professores 4, 5 e 6 não opinaram a respeito do tema. O docente P2 reforça o questionamento dizendo “*Coibir? Coibir?*”, na minha afirmativa o professor P7 *alega “Imagino que aqui eles têm um comportamento muito menor que o que eles têm de fora”*, indicando que dentro da escola os alunos ainda têm uma conduta mais respeitosa com o colega do que em seu exterior. Então o P2 pontua “(...) *quanto mais informação a gente der para eles, mais elementos eles vão ter.*” O mesmo professor após uma pequena pausa continua:

Nós temos essa capacidade de suspender tudo e tratar disso. Suspende os nossos conteúdos e trata disso. Vê uma situação dessa, suspende e trata. Porque não é um tipo de coisa que você pode deixar para depois, ou para um evento, ou para uma semana, ou por nada. O racismo é estrutural, acontece todos os dias. Então, o que tem que fazer? Tem que, a cada situação de racismo, parar a aula e falar assim: “Parou! Isso não dá!” (Docente 2).⁸²

Ou seja, o docente entende que a resposta deve ser rápida e imediata para que a circunstância não se perca. Em concordância com isso, a professora P3 se manifesta:

⁸² Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

Eu acho que só a gente apontando, apontando todo dia, isso aqui não pode. Eles começam a ter um pouco mais de noção. Acho difícil parar totalmente, mas tem que reduzir, diminuir. Eu estou tendo menos problemas com isso do que eu tinha antes. Falar que eu não tenho, eu continuo tendo, mas é bem menos do que era antes. (Docente 3).⁸³

Assim, o discurso da P3, sugere que o comportamento deve ser moldado na escola, a partir da insistência, para, dessa forma, ser levado para a vida exterior. O docente P2 e a professora P3 concordam que é possível diminuir as manifestações de *bullying*, mas que deve ser um trabalho cotidiano, inclusive fornecendo mais informações a respeito. Completando, o P2 lembra de um projeto que houve na escola sobre educação no trânsito, e como os alunos o acolheram de forma positiva:

A gente fez aquela coisa de segurança viária aqui, a gente fez várias coisas sobre trânsito, sobre tudo mais. Meninos empinando moto aqui em cima. Eu vou e volto de ônibus, não vejo mais empinando, não. E na hora da saída, um monte de menino da escola empinando moto aqui em cima. Empinava, não empina mais. Fazem, mas envergonhados (...) Cria, eu acho que com isso, uma reflexão interna. Eu não posso me comportar assim em todos os lugares. Uso muito a ideia de ir de biquíni para a igreja. Ninguém vai de biquíni para a igreja. Então tem lugares, e esses lugares são marcados com essa ideia de comportamento. Isso ensina para a vida. E depois, quando eles forem em mais lugares e eles tiverem um comportamento legal, eles vão ver que esse comportamento agressivo, ruim, é inadequado. Eles vão chamar de ultrapassado. (...) (Docente 2).⁸⁴

Em consonância com esse pensamento é possível ressaltar o que UNESCO (2019) explana sobre o papel da escola no controle da violência: “A escola também é um lugar onde o comportamento violento pode ser modificado e o comportamento não violento aprendido”.

No que tange as entrevistas, a interrogação é feita da mesma maneira, dirigida a cada sujeito inquirido. A diretora apresenta a narrativa que melhor expõe as ideias dos entrevistados. Segundo ela:

Eu acredito que é possível a partir de um trabalho de formação profissional, primeiro. Conscientização dos profissionais, para que eles possam saber, identificar o bullying, para que eles saibam como levar isso para a equipe gestora, como direcionar isso. Maior apoio

⁸³ Informação verbal da docente 3 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

⁸⁴ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

das redes, é preciso haver uma maior integração entre saúde, educação, assistência social e segurança pública, porque, como eu disse antes, o bullying não começa dentro da escola, muitas vezes ele é o reflexo que acontece no exterior, nos extramuros da escola, e que ele reflete aqui dentro e ele cresce dentro da escola, que é o ambiente de maior convivência dos estudantes. Depois, a integração entre as partes, entre as redes responsáveis e a família, porque a família exerce um papel fundamental nesse processo, porque a educação, aquela que vem de casa, ultimamente ela está muito falha, ela tem sido deixada de lado. (Diretora).⁸⁵

A necessidade de um trabalho de formação de professores e funcionários da escola é citado como alternativa por todos os sujeitos entrevistados. Além disso, as parcerias com a família e outros setores são apontados como de extrema relevância. Algo reforçado, especialmente, nos discursos da VD1 - “(...) *A solução ela está nas parcerias, primeiro com a própria família. Segundo parcerias com outros órgãos (...)*” - e do FASB - “*Se tiver uma equipe formada e à disposição de fazer visitas nas escolas, sempre, inclusive ter um psicólogo na escola (...)*”.

VD2 aponta o caminho da discussão e da reflexão como práticas que levem as pessoas a entenderem a seriedade do tema. O CEMTI destaca a escuta atenta, principalmente dos professores como uma solução. A promoção dessas ações está prevista em legislações tanto federais como estaduais, e ainda em muitas das literaturas acessadas. Assim, a intersetorialidade é indicada como tratativa essencial (Brasil/MEC, 2023). Mais especificamente em Fante (2005), apresenta-se causas multifatoriais para a prática do *bullying*. Dentre elas fatores externos – como a configuração social dos alunos, os meios de comunicação no cotidiano dos mesmos e o seu contexto familiar – são apontados. Os fatores internos à escola – clima escolar, as relações interpessoais desenvolvidas na escola e a relação entre os estudantes e seus professores - também têm sua parcela de contribuição ao fenômeno. Dessa forma, os dois aspectos – externos e internos às instituições de ensino - devem ser abordados em suas especificidades, para além do trabalho escolar. O VD2 em seu relato destaca:

(...) Então, com toda certeza, a gente precisa trabalhar mais esse aspecto dentro da escola, e o caminho que eu vejo único é o caminho da reflexão, porque responsabilização, como a gente já sabe, é criminal, então a escola não tem muito essa tarefa, a escola

⁸⁵ Informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025.

tem a tarefa de refletir, e quando isso acontece, encaminhar, e tem os órgãos e as entidades que vão tomar as devidas providências juntamente com as famílias, para poder responsabilizar os indivíduos, mas antes a escola tem que ter feito seu papel, até porque se a gente não fizer, a gente vai ser cobrado por isso, porque isso é algo inerente à escola, isso é presente à escola especificamente. (Vice Diretor).⁸⁶

Desse modo, reconhece que o *bullying* hoje é crime e que a escola não tem condições de lidar com isso quando atinge esse patamar. Consequentemente, a responsabilização deve ser encaminhada às autoridades competentes. A Lei 14811 de 2024 é a que define o *bullying* e *cyberbullying* como crimes, e, dessa forma, fixam penalidades para os mesmos, a serem estabelecidas por autoridades competentes, que não a gestão escolar.

A questão de número 9 – **“O que vocês acham dos protocolos de enfrentamento ao bullying nesta escola?”** - é também a última do Eixo II – *Bullying* (intimidação). Os docentes P3, P5 e P7 não opinaram a respeito. Iniciando a roda de conversa, o professor P4 disse *“De vez em quando eu levo...”* se referindo a encaminhar alunos com conduta desrespeitosa para a supervisão. Ele relatou uma circunstância ocorrida no sexto ano, em que o estudante foi encaminhado para conversa com a supervisão, o que surtiu efeito. Já a professora P6 explana:

As questões que eu levo geralmente são entre atos de racismo, gordofobia. De fato, eu não consigo controlar em sala. Não é possível. Tem que descer para poder ter uma conversa melhor, para que os outros possam ver como não é simples. Agora, outras questões pela visão do outro...não. O menino, falando da característica física do outro, eu já tento contornar em sala de aula. Na minha cabeça, eu acho que isso eu consigo contornar. Então, não chega lá embaixo. (Docente 6).⁸⁷

Dessa maneira, explicita como faz o julgamento das condutas dos alunos: se leva ao conhecimento da supervisão e da direção, ou se ela mesma consegue resolver. A mesma alega que tenta solucionar as situações em sala, mas quando é algo mais grave, como caso de discriminação, leva a situação às instâncias superiores, até para servir de exemplo. O professor P2 expõe um problema que se trata do comportamento da supervisora que retornou de licença maternidade:

⁸⁶ Informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025.

⁸⁷ Informação verbal da docente 6 na roda de conversa realizada em 07/10/2025.

Eu acho que caiu muito a qualidade quando tem um coordenador de manhã que fica trancado na sala e não anda. Porque quando tem um coordenador andando pela escola, os problemas ficam diferentes. Uma coisa é você descer para achar o coordenador, para poder falar. Outra coisa é quando ele está ali, disponível, andando, vendo. (Docente 2).⁸⁸

O docente declara que a nova supervisora não circula muito pelos corredores da escola, o que dificulta a ação. O P4 aponta que *“Na troca de professores, é difícil, a gente não consegue ficar ali segurando para esperar o professor, a gente tem que ir para outra sala. E aí, nessa brecha, pode rolar outras confusões”*. O P2 confirma essa conjuntura e completa *“Um gap absurdo é quando sai do fundamental para ir para o médio, porque é longe. Os alunos da turma do médio se escondem no banheiro. Alguns.”*

Então fiz uma pergunta extra aos docentes: *“Vocês acham que tem diferença do noturno para o diurno? Se de noite acontece mais ou de dia acontece mais?”*. Mediante esse questionamento, os professores omissos na pergunta principal se pronunciaram. O P7 relata *“Do noturno para o noturno já tem diferença. Do EJA para a regular noite”*. A partir disso, o P4 concorda e a P5 se manifesta *“São muito mais pontuais, mais isolados”*. O P7 continua em sua fala *“Em geral, tirando o primeiro ano, os assuntos já são menores. Fica mais fácil. O primeiro ano é mais sério”*.

O primeiro ano indicado pelo P7 é o do Ensino Médio regular noturno, cujo os alunos estão na idade certa, de 15 a 17 anos. A partir do levantamento da diferença entre as faixas etárias feita pelo P7, o P2 se sente à vontade para salientar um ponto importante *“E expor-se ao mercado de trabalho também. O mercado de trabalho corrige muito o bullying. Tem lugar que não permite. Daí manda embora.”* Uma explicação possível para a diminuição da prática de *bullying* entre os alunos do turno da noite - além da dada pelo P2 - é encontrada em UNESCO (2019)

A incidência dos diferentes tipos de violência escolar e o *bullying* parecem variar com a idade. Embora os dados sejam limitados, há evidências disponíveis que sugerem que a agressão física e o *bullying* cometidos pessoalmente tendem a diminuir, enquanto o *cyberbullying* a aumentar conforme as crianças ficam mais velhas. (UNESCO, 2019, p.19)

⁸⁸ Informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025

O turno da noite é frequentado por alunos mais velhos, Ensino Médio Regular, EMR, e Educação de Jovens e Adultos, EJA. Apesar dos alunos do EMR se encontrarem, em sua maioria, na idade correta, esses alunos, em especial, ou trabalham durante o dia, ou desejam permanecer no regime parcial, e não integral. O total dos que trabalham - EMR ou EJA - frequentam as aulas no noturno em busca de não abandonarem os estudos, finalizando-os.

Assim, conforme a narrativa dos professores e a constatação disposta em UNESCO (2019), os estudantes com idade mais avançada, tendem a praticar menos o *bullying*. Isso pode ser também aliado ao aumento do *cyberbullying* entre os alunos mais velhos, devido ao maior acesso desses aos meios digitais. O *cyberbullying* é uma manifestação ainda mais discreta que o *bullying*. Juntando-se isso ao fato que circunstâncias ocorridas na escola extrapolam esse meio com a propagação digital, ele pode não ser percebido no ambiente educacional.

No roteiro de entrevistas, o questionamento para a nona e última interrogação deste eixo segue o mesmo formato. Apenas para o funcionário ASB foi feita uma adaptação para uma linguagem mais simples “*O que você acha da forma de enfrentamento ao bullying que vem sendo adotada nesta escola?*”. A devolutiva dos entrevistados é uníssona ao dizer que a escola das Águas tem lidado bem com os casos de *bullying*. O relato da VD1 exemplifica bem as respostas dos colegas:

Eu acho que a escola das “Águas” de modo geral lida bem, não somente com essa demanda, mas com outras. As pessoas se envolvem nos projetos, se envolvem nessa questão de observar os alunos, de ter um contato com a supervisão e falar as questões, o que está acontecendo ali, os relatos diários nos cadernos de ocorrência. Aqui existe compromisso dos profissionais com essa questão. (Vice Diretor 1).⁸⁹

O CEMTI liga a diminuição da violência e de *bullying* com a melhoria do espaço escolar:

Eu acho que hoje a gente diminuiu muito a violência quando a gente conseguiu ter um espaço mais adequado. Porque hoje nós temos onde os meninos utilizarem das estações de lazer. Hoje nós temos uma árvore, nós temos uma planta. Isso muda o interno. Nós temos uma biblioteca, nós temos uma sala. Isso faz com que as pessoas se

⁸⁹ discurso verbal da vice-diretor 1 na entrevista realizada em 07/10/2025)

sintam respeitadas. Então eu acho que esse é um protocolo também de respeito que nos ajuda muito. E acho que a gente tem tentado fazer a prática da escuta. (Coordenador do EMTI).⁹⁰

Esse relato se relaciona com a finalização das obras e consequente abertura e reconfiguração de espaços. Com relação a esse cenário, em Brasil/Mec (2023) se apresenta a seguinte afirmativa

É necessário assegurar que o ambiente escolar seja saudável e acolhedor, promovendo a criação, a criatividade e a criticidade, que são primordiais para a escuta das crianças e adolescentes e para promoção de espaços que permitam a eles expressarem-se. (Brasil/MEC, 2023, p.91)

Ainda no que tange ao ambiente espacial da escola, em suas recomendações para o enfrentamento a violência escolar e ao *bullying*, Brasil/MEC (2023) sugere

Reformar as escolas, garantindo ambientes agradáveis aos profissionais da educação e aos estudantes, priorizando espaços de convivência e laboratórios para práticas criativas e educacionais, além de espaços verdes que promovam o bem-estar e saúde mental e sejam integrados ao entorno da escola de modo a promover territórios educativos seguros (Brasil/MEC, 2023, p.113)

À vista disso, com a reforma geral da escola, levando-se em consideração o relato do CEMTI, essa recomendação começa a ser atendida. A VD1 concorda com o CEMTI acerca do envolvimento da equipe da escola, que tenta acompanhar com proximidade as situações.

Fazendo-se um paralelo entre as respostas dadas pelos professores na roda de conversa e pelos gestores, o coordenador do EMTI e o funcionário ASB nas entrevistas, é possível perceber algumas aproximações e distanciamentos. No geral, os gestores e o coordenador do EMTI demonstraram uma compreensão do *bullying* mais aproximada ao que é consolidado pelas legislações e literaturas.

Algo a ser destacado, foi a inquietação da maioria dos professores a respeito do incômodo causado pelas práticas de *bullying* pelos alunos. Isso se configura pela participação de docentes omissos em grande parte dos outros questionamentos e pelo longo debate, por vezes acalorado, promovido pelos professores.

⁹⁰ discurso verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025)

Os motivos apontados pelos professores para a prática de *bullying* é, na maioria, o preconceito. Já para os gestores, o coordenador do EMTI e o funcionário ASB, a falta de estrutura familiar seria a grande causa. As duas causas estão interligadas, uma vez que o comportamento - discriminatório ou não - da criança e do adolescente é moldado de forma primária pelo contexto e educação familiares.

Os dois motivos são apontados por Debarbieux e Blaya (2002), Fante (2005), UNESCO (2019), Figueira et. al. (2022) e Brasil/MEC (2023). Com relação à preparação da comunidade escolar, grande parte dos sujeitos narra que a escola não está preparada, mas está no caminho. Contudo, para eles, a família não só está despreparada, mas também atrapalha o processo, inculcando nos alunos, a exemplo da misoginia, formas de preconceitos que nutrem as manifestações de *bullying*.

Ainda relacionando a intolerância às diferenças - apresentada na conduta dos alunos da E.E. das Água constadas pelos professores - às práticas de *bullying*, é relevante apontar uma problemática: as duas manifestações não devem ser confundidas, e nem toda violência escolar é *bullying*:

Desse modo, no âmbito do debate social, muito tem se falado sobre o *bullying* e seus efeitos no cotidiano escolar. Nesse caso, vale frisar, que muitas vezes há uma simplificação do fenômeno da violência nas escolas, no qual todo tipo de violência no espaço escolar é considerado *bullying*. No entanto, é importante diferenciar esse conceito das formas de violências que acometem a sociedade atual, como o assédio sexual, a misoginia, a LGBTQIA+fobia, o racismo, o capacitismo, discriminações de todo tipo, sexismo etc. Todos alimentam decisivamente tanto o *bullying* como o fenômeno da violência contra as escolas. Ao mesmo tempo, o *bullying* é um dos vetores para os ataques às unidades e comunidades escolares. Há, portanto, estreita relação entre preconceitos e violência. (Brasil/MEC, 2023, p.42)

Assim, vale recordar que para uma circunstância ser considerada de *bullying*, deve apresentar duas características fundamentais: a intimidação sistemática e o desequilíbrio de poder (Lei federal 13185 de 2015). Na E. E. das Água, essas constatações provem, de forma registrada, nos cadernos de ocorrências escolares.

Quanto à forma de minimizar as manifestações de *bullying* na escola, muitos professores não se manifestaram, mas os que o fizeram concordaram em parte com os entrevistados, no que tange à informação, à reflexão e ao debate como maneiras

de combate ao fenômeno. Os entrevistados foram mais específicos, indicando meios como capacitação profissional dos funcionários e parcerias com outros setores.

Para o retorno sobre os protocolos de enfrentamento adotados pela escola, os professores deram respostas mais genéricas, somente um - P4 - foi assertivo dizendo que são pertinentes. Os entrevistados destacam que, na escola das Águas, as formas de enfrentamento adotadas são razoáveis, que têm atendido à demanda.

Em todo esse contexto, a respeito das respostas dos atores educacionais sobre a gestão do *bullying* e da violência na E. E. das Águas, é conveniente dispor de um trecho presente em Debarbieux e Blaya (2002): “Uma administração escolar firme, justa e harmônica parece ser um dos principais fatores na redução da violência”. Ou seja, na E. E. das Águas, a gestão do *bullying* e da violência escolar considera o contexto social, afetivo e emocional dos alunos, e, assim, equilibra a observância das regras com a conscientização da necessidade das mesmas. Esse cenário, favorece a diminuição da hostilidade no ambiente educacional.

3.4.3 Eixo III - Possibilidades de Enfrentamento

O presente eixo de análise se relaciona às formas de enfrentamento apontadas pelos sujeitos interpelados. Esse norteador torna-se importante na medida em que os funcionários da escola indicam medidas, que julgam imprescindíveis, para o combate ao *bullying*. Essas sugestões fornecerão elementos para a composição de um PAE, Plano de Ação Educacional, possível e efetivo.

A pergunta de número dez, correspondente à primeira do último e terceiro eixo, é feita da seguinte forma para a roda de conversa: **“Vocês acreditam que o uso do celular nesta escola estava dificultando a interação social entre os alunos?”**. Para os professores mesmo com a edição da Lei 15100 de 2025, nenhuma mudança foi observada.

A professora P5 responde *“Estava não...continua...não acabou!”*, com essa afirmação, a docente provoca risos e reações de concordância dos demais professores. Então ela completa *“Como se nunca tivesse existido lei (...)É mais uma guerra que a gente perdeu”*. Então o professor P4 relata um fato ocorrido com ele *“Tem aluno que quando você volta e fala disso, ele ainda ri na sua cara. Você volta e*

fala que é uma lei, ele ri da sua cara. Eu fiz com o segundo da noite". Assim, a P5 continuou:

Onde que a gente errou, né? Eu acho que a gente errou quando a gente permitiu flexibilizar. Infelizmente, tem coisas que...lei, ela existe pra quê? Pra ser cumprida. Quando você flexibiliza a lei, ela não tem validade mais. Sabe, abre brecha pra qualquer coisa. Ah, não podemos ser muito... isso foi o discurso que a gente ouviu, no geral, dos superiores a nós. Ah, nós não podemos ser muito radicais. Ah, nós não podemos ter muito uma mudança de paradigma. Ela é feita gradualmente. Gente, não é. Nesse caso, não vai ser feita. Voltamos à estaca zero. (Docente 5).⁹¹

O docente P2 ainda completa *"Eu acho difícil, sim. Aplicar a lei de novo."* Esses relatos demonstram o desrespeito tão citado pelos professores, quando no início da roda de conversa. A concordância dos demais professores, em palavras ou atitudes, ao dito pela P5 indica que não é um comportamento dos alunos exclusivo com a professora.

Diante da negativa dos professores com relação à aplicação da lei, formulei uma nova questão: *"Mas vocês acham que como essa lei poderia ser melhor aplicada?"*, a docente P5 se manifesta novamente e insiste *"Se ela fosse aplicada, mas ela não é. Na nossa escola, ela não é"*. A partir de então o P4 responde

Deveria ter uma estrutura, por exemplo, quando um aluno entra na escola com o celular, deixa no escaninho lá embaixo. Deixa até na coordenação, na secretaria, num lugar seguro. Cada um vai ter o seu escaninho, a sua chave, deixa que...acabou! Ninguém entra com o celular em sala de aula. Se precisar de usar, vai lá embaixo, na coordenação, na secretaria, entendeu! (Docente 4).⁹²

Em contrapartida ao dito pelo P4, a P5 replica *"Eles não precisam, eles estão no ambiente escolar. Qualquer demanda que os pais tiverem, vão ligar para a escola. Sempre foi feito assim..."*. O docente 2 relata a forma como é feita em uma escola em que ele dava aula no Rio de Janeiro *"Os alunos mais novos não podem trazer. Se forem vistos com o celular, volta para casa com o celular e com os pais. O pai volta com ele(...) eles ficam na mesa do professor, o celular de todos"*. Em vista

⁹¹ discurso verbal da docente 5 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

⁹² discurso verbal do docente 4 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

desse exemplo, o professor P7 reage “O problema é que eu não me sinto seguro para agir muito. Eu não ponho a mão...”. Nesse contexto, a P5 retoma a palavra:

Em algumas situações que eu preciso recolher, eu peço para colocar na mesa, também não coloco a mão. E isso tem sido motivo de desgaste muito grande e eu acho que é o maior motivo de indisciplina hoje é o celular, está associado...E quando o professor tá fazendo o trabalho dele, dando aula, e pede para que o aluno guarde, eles tentam inverter essa história, como se o professor estivesse, assim, pedindo algo absurdo. Então assim, a gente acabou saindo mal da história (...) quando o professor fala para guardar o celular, é o errado... (Docente 5).⁹³

O P2 concorda com a colega “É muito desgaste...”. Esses relatos podem ser inseridos no contexto da falta de apoio da família às regras escolares. Se o responsável permite que seu filho leve o celular para a escola, consciente que tem uma lei federal que proíbe seu uso, ele está inconscientemente o ensinando a infringir regras. Nessa situação cabe o seguinte fragmento extraído de Fante (2005) “o modelo educativo familiar será sempre o grande referencial na vida de cada indivíduo”.

Nas entrevistas o questionamento é realizado da mesma maneira “**Você acredita que o uso do celular nesta escola estava dificultando a interação social entre os alunos?**”. Todos os sujeitos entrevistados alegam que sim. O VD2 apresenta uma narrativa bem abrangente, que diferencia o uso do celular e o da internet:

Ah, com certeza! O uso do celular, na verdade, é uma dificuldade de interação entre os seres humanos. O celular, ele é uma ferramenta, na verdade, é a internet. O celular em si, ele é uma ferramenta muito útil, mas aí nele tem a internet. O grande problema é a internet. Talvez, se tirasse a internet do celular, a gente poderia pensar nos dois elementos, o celular, como equipamento e a internet(...) (Vice Diretor 2).⁹⁴

O VD2 completa sua narrativa expondo, ainda, que o uso do celular é um problema para as interações humanas no geral:

⁹³ discurso verbal da docente 5 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

⁹⁴ discurso verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025)

E a interação das pessoas se esvai ali, porque se estou num mundo virtual, onde as interações acontecem simultaneamente com várias partes do mundo, e se eu não estou gostando de uma interação aqui, não preciso continuar nela, posso trocar para uma outra, ou seja, não tenho que resolver as questões, os problemas e as divergências quando estou numa relação com um indivíduo. Eu simplesmente mudo, vou para uma outra página, um outro perfil e vou acompanhar outra pessoa que é aquilo que me traz prazer. E nesse aspecto, aquilo que traz prazer para nós seres humanos é o que a gente se sente confortável. Então, as relações humanas acabam ficando em segundo plano. Isso não só na escola, mas na família, nas interações sociais fora do ambiente escolar, no local de trabalho (...) na escola, se não tivesse a proibição hoje dada por lei, quando os alunos não estivessem em sala de aula (...) estariam com o telefone... as interações eram muito poucas, eram quase nenhuma. Então, isso com certeza dificultou e tem dificultado as interações humanas, e isso tem gerado muitos problemas também de compreensão da individualidade do outro, da diferença que nós temos de um para o outro indivíduo, isso com certeza é um agravante e a lei acho que veio para tentar coibir um pouco dessa armadilha que a gente acabou criando para nós mesmos. (discurso verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025)

A partir dessa resposta, o VD2 coloca que o uso do celular se efetiva para estabelecer relações de forma seletiva, e isso atrapalha o ser humano na percepção das particularidades do outro. Isso é algo que implica na consolidação de sentimentos como solidariedade e empatia, fundamentais para o enfrentamento das manifestações de *bullying*. Para essa conjuntura há uma explicação plausível na Sociologia das Emoções:

O desenvolvimento gigantesco do consumo e dos sistemas de comunicação eletrônicos, tornou frágil a capacidade social de cultivar emoções e sentimentos necessários aos vínculos de longo prazo (confiança, paciência, tolerância e outros). (...) A perda da capacidade de cultivo de longo prazo, substituída pela emoção da velocidade e da “adrenalina” de conectar/desconectar, traz frustração e amargura, intensifica a insegurança e por decorrência, a sensação de medo e abandono. (Baumann apud Silveira, 2009, p.26)

Ligando o fragmento acima à devolutiva do VD2, as relações só perduram no tempo se houver prazer e confiança. As relações exclusivamente, ou prioritariamente, digitais se configuram de forma volátil - algo observado no próprio relato do VD2 - uma vez que se perdem com a desconexão no espaço cibernético. A confiança mútua se estabelece de forma sólida, com o contato constante e concreto entre as pessoas. Assim, na vivência da era digital - das relações fundadas em redes

sociais - a tendência do sentimento de confiança é enfraquecer. Essa configuração é preocupante para a consolidação do capital social das pessoas. De acordo com Putnam (2015)

Pessoas que estão conectadas a outras de forma ativa e de confiança (...) desenvolvem ou mantêm traços de caráter que são bons para o resto da sociedade. Tais agentes se tornam mais tolerantes, menos desconfiados e mais empáticos à desgraça alheia. Quando as pessoas não têm essa conexão, elas acabam sendo incapazes de testar a veracidade de suas próprias opiniões, seja na habilidade de escutar durante uma conversa casual ou outras deliberações mais formais. Sem tal oportunidade, as pessoas são mais propensas a agir conforme seus piores impulsos. Não é coincidência que os atos causais de violência, como a série de tiroteios nas escolas em 1999⁹⁵, tendem a ser cometidos por pessoas identificadas, depois dos fatos, como “solitárias”. (Putnam, 2015, p. 335-336)

Dessa maneira, os laços sociais vêm se desintegrando, e, juntamente a eles, o capital social concreto e efetivo das pessoas está se enfraquecendo. Ainda em Putnam (2015) encontramos que “Evidências cada vez mais contundentes sugerem que as pessoas cujas vidas são ricas em capital social lidam melhor com traumas (...)”. Com base nisso, a vítima de *bullying* na idade escolar, conseguirá superar isso com o tempo, e na idade adulta, a propensão é que essas marcas se diluam, não impactando negativamente na vida do indivíduo.

Além da vítima, o sujeito com inclinação a ser um perpetrador, ao possuir um alto capital social, terá seus ímpetos negativos refreados em suas relações interpessoais. Portanto, a presença de um alto nível de capital social entre os alunos na escola diminui a predisposição às manifestações de *bullying* neste ambiente. Em Reisen et. al (2021) é possível elucidar um trecho concluindo essa teoria

O capital social oferece ao indivíduo o sentimento de pertencimento ao grupo, e os aspectos da estrutura social que o compõem influencia a qualidade das relações formadas nos grupos sociais, o engajamento dos indivíduos, a colaboração mútua, a confiança e a empatia [são] elementos que poderiam explicar os motivos pelos quais níveis reduzidos de capital social favorecem a vitimização por *bullying*, enquanto níveis elevados de capital social estariam

⁹⁵Esse evento se refere ao massacre, *school shooting* de Columbine, Colorado, Estados Unidos, ocorrido em 1999, já referenciado anteriormente nesta pesquisa.

vinculados à redução da ocorrência de vitimização. (Reisen et. al., 2021, p.4929 §5)

A maioria dos atores educacionais entrevistados, responderam que a proibição do uso do celular tem melhorado as interações dos alunos. Diferentemente da devolutiva obtida na roda de conversa, as respostas foram dadas também no sentido de que a Lei 15100 tem sido cumprida na escola. A narrativa que melhor exemplifica essas respostas é da VD1:

Certamente. Houve uma melhora gigantesca a partir da proibição do celular na escola. A gente percebe os meninos estão interagindo mais durante os intervalos. A gente passou a ter um uso muito maior da área esportiva, porque eles querem se manter ocupados nos horários que eles estão, vamos dizer assim, entre aspas livres na escola. E antes, porque o tempo era ocupado pelo celular, teve que ser ocupado por outras coisas. Eles gostam de jogar Uno, eles gostam de ir para a quadra, eles conversam entre si. Acho que foi magnífico. Foi ótimo. (Vice Diretora 1).⁹⁶

Por esta fala, fica destacado que não só a lei é cumprida na escola, como também ajudou muito para o retorno da interação entre os estudantes. Entre os entrevistados, somente o CEMTI diversificou um pouco sua resposta:

Sim, e até hoje dificulta...Porque não é fácil eliminar o celular de uma hora para a outra (...) Bauman fala que o celular cria um outro eu. É um eu virtual. Ele usa uma outra palavra, mas é um eu virtual. E esse ele tem um pouco mais de poder, ele tem um pouco mais de fala, ele tem um anonimato, se ele quiser. Então eu posso dizer sobre as características físicas e características psíquicas do outro, sem ser reconhecido e exposto como agressor. Então o celular permite um afastamento e uma aproximação contínua, e principalmente no que tange ao bullying. O celular e as redes sociais, etc., contribuem muito para o bullying. (Coordenador do EMTI).⁹⁷

É importante salientar que o CEMTI liga a questão da dificuldade em se proibir o uso do celular na escola, com a necessidade que os estudantes têm de usá-lo para a incorporação do seu “eu virtual”, mais poderoso. O discurso “(...) porque não é fácil eliminar o celular de uma hora para a outra (...)” pode elucidar o que foi dito pelos professores na roda de conversa, a questão de flexibilização da lei do uso do celular pela gestão da escola. Logo em seguida, o CEMTI liga essa

⁹⁶ informação verbal da vice-diretora 1 na entrevista realizada em 07/10/2025)

⁹⁷ informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025)

conjuntura às práticas do *bullying*. Posteriormente relata o caso de um garoto - que foi exposto nas redes sociais através de um vídeo - ocorrido na escola:

A gente teve um caso ontem de bullying aqui na escola, que evidentemente aconteceu todo fora da escola. Mas a origem foi de alunos menores, cerca de 11, 12 anos, todos meninos, em um ato sexual, que foi filmado e o vídeo espalhado pela escola. E isso gerou constrangimento, e aí isso gera algo muito sério, porque se tem algum dos meninos com tendência homossexual e aí ele é exposto diante dos outros, que estão descobrindo o seu corpo (...). O fato é que aconteceu, mas a grande questão é, aconteceu e como lidar com uma situação? Com uma criança de 11 anos exposta, o seu corpo exposto, a sua sexualidade exposta, a sua intimidade exposta. E aí começou a dar origem a um bullying muito grande. Sim. E aí isso é muito sério. E como lidar com isso? Como lidar com o vazamento de um vídeo que é extra escola, que coloca em risco a vida desses meninos? Porque hoje em dia a internet também facilita muito a questão do suicídio... e o bullying é um passo para o suicídio, visto que ontem, anteontem, uma moça cometeu suicídio, se eu não me engano, em uma escola na cidade. (Coordenador do EMTI).⁹⁸

Ele descreve um caso de *cyberbullying* e ao final estabelece uma ligação do caso da escola, com uma consequência séria, de situação parecida, que aconteceu em outra escola e terminou em tragédia. A narrativa do coordenador ratifica o que MPMG (2024) afirma em sua cartilha:

A falsa sensação de anonimato e a criação de perfis falsos (fakes) têm empoderado os praticantes de *cyberbullying*, possibilitando a disseminação do preconceito e do ódio nas redes sociais por meio de mensagens difamatórias, exposição, manipulação ou adulteração de fotos ou vídeos, desenhos depreciativos e ridicularizantes, comentários pejorativos, propagação instantânea de mentiras, ataques e frases constrangedoras, entre outros. Todo esse cenário faz do *cyberbullying* uma das formas mais agressivas de *bullying* pois, o poder de reprodução descontrolado dos conteúdos postados nas redes amplia os danos de forma imensurável. Dentro de sua própria casa, a vítima pode sofrer agressões e repetidos ataques de diferentes naturezas, que podem ser assistidos e propagados descontroladamente por testemunhas, apoiadores e incentivadores. O sofrimento causado por uma exposição vexatória pode ser potencializado e resultar em transtornos psicológicos profundos, isolamento, sequelas e traumas. (MPMG, 2024, p.8)

⁹⁸ informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025

Ou seja, o *bullying* virtual, *cyberbullying*, apresenta consequências ainda mais degradantes para a vítima. Isso torna a escola impotente mediante essa prática, o que fica caracterizado pelo discurso do CEMTI *“E como lidar com isso? Como lidar com o vazamento de um vídeo que é extra escola, que coloca em risco a vida desses meninos?”*. Ainda em sua narrativa, o CEMTI relaciona a utilização dos celulares e da internet nas escolas com a gravidade das consequências do *bullying* virtual: *“Porque hoje em dia a internet também facilita muito a questão do suicídio ... e o bullying é um passo para o suicídio (...)”*. A pesquisa PeNSE, do IBGE, relaciona a saúde dos estudantes aos seus comportamentos.

Condutas indevidas - como fumar, beber, se isolar socialmente, sofrer com ansiedade, não conseguir lidar com situações difíceis, entre outras - desse público em faixa etária escolar, especialmente adolescentes, podem ocasionar problemas para a saúde física e mental do indivíduo na fase adulta.

O funcionário ASB enfatiza, na mesma intenção que os demais sujeitos, que o uso do celular dificulta *“(...)se enturmar, bater um papo, conversar, não conversa, está um do lado do outro jogando uma mensagem para o outro, conversando pelo celular”*. Esse último trecho demonstra que os alunos preferem conversar virtualmente que presencialmente.

Os discursos do VD2, do CEMTI e do FASB, exemplificam um problema trazido pelo uso constante do celular: a convivência virtual. Esta esvazia as relações humanas e enfraquece emoções imprescindíveis para os vínculos afetivos permanentes. Essas emoções são cruciais para o fortalecimento do capital social (Putnam, 2015), e, ainda, para o enfrentamento efetivo da prática do *bullying*.

Para o décimo primeiro questionamento da roda de conversa ***“A aplicação da Lei 15100 de 2025, a respeito da restrição do uso de celular nas escolas, pode ajudar a inibir as práticas de bullying e cyberbullying? Por quê?”***, a falta de manifestação opinativa de quatro participantes, pode indicar a incredulidade dos professores na lei. Na devolutiva da questão anterior, pedi aos participantes que respondessem como se a lei fosse aplicada, mas mesmo assim muitos permaneceram omissos.

Dos dois docentes que se pronunciaram, o professor P4 inicia respondendo *“Eu acho que inibiria, pois uma coisa que eu vejo acontecer muito, é que eles*

mexem no celular para ver uma foto e ficam debochando do outro pela foto do outro, entendeu? Na rede social.” A partir disso o P2 completa:

Quando era mais descarado fazia-se o seguinte: tirava-se foto das pessoas, e no grupo interno deles, eles publicavam sacaneando. Faziam isso no corredor. Hoje não pode...Nem botavam na rede, botavam no grupinho deles, Discord...Daí colocavam: na minha sala, olha só, a quantidade de elefante que eu tenho...e aí quando você percebia estavam fazendo isso no celular...hoje não fazem mais isso né. Ninguém pega o celular e fotografa, isso ajudou bastante. Eles usam para se afundar na depressão deles. Eu expliquei isso para eles, que o celular só deprime, que na escola tem pessoas que você se relaciona e pode fazer milhares de coisas boas; o único motivo da depressão é o celular. Esses meninos que estão apáticos... (Docente 2).⁹⁹

Em sua narrativa, o P2 transparece que a lei, minimamente, é cumprida “*Ninguém pega o celular e fotografa, isso ajudou bastante*”. Os P2 e P4, argumentam que inibiria bastante as manifestações de *cyberbullying*. Na narrativa do P2, o prejuízo emocional trazido pelas interações virtuais é destacado.

Posteriormente a sua exposição, a professora P5 se manifesta a respeito do motivo pelo qual os alunos se deprimem com o celular “*É o que eles vêem, comparação...*” Com isso o P2 completa “*Namorado com namorada nova, vivendo, enquanto eles estão aqui no integral, eles vêem pessoas que eles não gostam vivendo, e eles no integral...*”, esse contexto se refere ao vivenciado pelos alunos do Ensino Médio em Tempo Integral, que ficam o dia todo na escola.

Para as entrevistas, a pergunta 11 foi a mesma da realizada na roda de conversa. Como resposta, a maioria foi convicta em dizer que sim, que a aplicação da Lei 15100 de 2025 pode ajudar a inibir as práticas de *bullying* e *cyberbullying* na escola. A narrativa da D explicita os motivos pelos quais a aplicação da lei é válida:

Eu acredito que sim, principalmente o cyberbullying, porque se tem uma diminuição do uso dos aparelhos eletrônicos, tem uma diminuição também do acesso da postagem, da frequência com que são feitas as postagens, e, no caso, as postagens criminosas relativas ao bullying (...)porque muitas das vezes essas práticas de bullying que começam no ambiente externo, elas chegam dentro da escola através do celular, dos grupos de WhatsApp, das postagens que são feitas nessas redes. Então, essa diminuição pode sim trazer um benefício, mas é importante ressaltar que ela não resolve, uma

⁹⁹ informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

vez que a escola não tem controle no uso do celular, fora da escola, e que isso cabe aos responsáveis fiscalizar, verificar se os filhos estão praticando algum tipo de bullying ou estão sofrendo algum tipo de bullying. (Diretora).¹⁰⁰

O discurso da diretora está em consonância com as constatações construídas a partir de estudos realizados em várias partes no mundo (Figueira et. al., 2022). No que tange à participação da família “a falta de monitoramento parental mostrou-se associada a vitimização ou perpetração do *bullying*”. A falta de rendimento escolar também está atrelado a essa omissão familiar:

Filhos de pais que participam de programas nas suas escolas, ajudam com os temas de casa e monitoram seus comportamentos fora da escola, são mais propensos a alcançarem uma média de notas mais alta, a participarem mais ativamente das atividades em sala de aula e a rejeitarem drogas e atividades delinquentes (Putnam, 2015, p. 355)

Ou seja, a escola está vigilante acerca do fenômeno, mas a família deve manter essa vigilância extramuros escolares. Sem o apoio das famílias, as ações praticadas no contexto escolar, se esvaziam e não se consolidam na vida dos discentes. Pais e responsáveis envolvidos nas iniciativas escolares, mostram a seus filhos e tutelados o quão importante é o ensinamento oferecido na escola, seja ele de ordem acadêmica, socioafetiva ou de outra esfera. Os demais gestores concordam com a narrativa da D, no entanto o VD2 destaca ainda que “(...)o *bullying para mim ele está ligado a algo que nasce na escola, mas não quer dizer que ele está preso nos muros da escola*”.

Ou seja, para esse último sujeito o *bullying* é um fenômeno interno que atinge o exterior, diferentemente do que acredita a diretora, pois para ela “(...)muitas das vezes essas práticas de *bullying* que começam no ambiente externo, elas chegam dentro da escola através do celular(...)”. Os dois também relatam que essa proibição coíbe a difusão instantânea do *bullying*.

Acerca desse assunto, somente o coordenador do EMTI relatou algo mais diverso “Acho que sim, um pouco. O que a gente precisa é de muita conscientização da responsabilidade do uso de celular. Entretanto, os meninos não entendem muito

¹⁰⁰ informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025)

bem o que é responsabilização(...)”. Em outras palavras, o aparelho poderia ser utilizado na escola desde que houvesse discernimento - por parte dos estudantes - de seus benefícios e malefícios. A lei estabelece que o celular e a internet podem ser utilizados para fins pedagógicos, no entanto, a fiscalização desse uso pelos professores é algo difícil de se estabelecer, devido à quantidade de estudantes, o que possibilita que os alunos burlem a norma.

A décima segunda questão **“Atividades extras contribuiriam para aproximar os alunos? De que maneira?”** foi respondida prontamente pelo P2 na roda de conversa *“Eu gosto muito do cinema na escola. Você põe o curta com a temática que no momento está sendo discutida, coloca um curta-metragem e todo mundo tem que falar sobre o filme...”* O projeto destacado pelo professor vigorou por algum tempo na escola. Tratava-se de uma parceria da E.E. das Águas com a Faculdade de Educação da Universidade Federal Pública Local. A exibição dos curtas ocorriam aos sábados letivos. A partir disso, a professora P3 se coloca

Nossa foi super legal... a M. está retomando esse negócio do curta. O primeiro curta, sobre racismo, não chamou muito a atenção. Falava muito sobre a universidade, mas o segundo foi sobre uma menininha, ela queria ser Paqueta e era negra. Ela foi a que melhor se apresentou, mas não foi convidada a participar, por causa da cor da pele (...) e todo mundo parou para ver... (Docente 3).¹⁰¹

Outra professora de Língua Portuguesa, M., está tentando reiniciar o projeto na escola. A docente P5 completa *“Porque tem uma linguagem, né?”*. O professor P7, que não se posicionou muito em outras questões, expõe *“Se sentiram ali”*. Na continuidade do diálogo, o P2 salienta um problema encontrado para a concretização da iniciativa *“Só é ruim não ter data show nas salas. Porque os filmes estão todos disponíveis naquele drive que todo mundo tem acesso...”*. A P5 reforça essa colocação *“Tá fazendo muita falta”*. O P2 retoma sua fala:

É simples fazer um preventivo ao bullying. Algumas temáticas são importantes... A última vez que pedi aos curadores lá para fazer curtas para a gente, por causa da situação da Y. coisa psicológica, sobre depressão, autoextermínio, vários curtas tratando disso... E tem um que foi premiado inclusive, feito aqui na faculdade de cinema e foi premiado no exterior, simples. Além dos outros que são

¹⁰¹ informação verbal da docente 3 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

animações lindas também. E todos tem 15 minutos, 10... (Docente 2).¹⁰²

A P3 enfatiza *“Eu acho que é uma boa mesmo. Atividade assim, de música, de dança, a gente sempre fala né, A., acho que assim aproxima entendeu!? Jogo...”*. “A” é o professor P7 e responde a chamativa da colega *“Causa outro tipo de interação...”*. Os outros participantes, o P4 e a P6, se omitiram. Diante de tantas indicações, me pronunciei *“Acaba que vocês já estão até respondendo a próxima pergunta...”*.

No contexto das entrevistas, a pergunta de número 12 feita para os gestores e o coordenador do EMTI, se relaciona às orientações da Secretaria de Educação quanto à violência escolar e ao *bullying*. Contudo, para não perder a conexão dos instrumentos roda de conversa e entrevistas semiestruturadas, vou tratar do questionamento 13 primeiro: ***“Você acha que atividades extras contribuiriam para aproximar os alunos? De que maneira?”***. Posteriormente a décima segunda questão será analisada.

Os sujeitos entrevistados respondem à questão treze dizendo que acreditam que atividades extras auxiliariam no combate ao *bullying*. A VD1 aposta nas atividades realizadas em ambientes externos:

(...)qualquer tipo de atividade que vai promover interação social, independentemente de ser esportiva, artística, acredito que ajude sim. Mas não sei, é uma questão muito pessoal minha, não sei se num espaço da escola. Talvez a escola pudesse fazer mais visitas técnicas, fazer mais passeios com o pedagógico. Eu acho que cria uma certa descontração e tira aquele ar pesado da sala de aula. Acho que traz uma leveza para o aluno. Então, eu acredito sim, mas mais em ambientes externos. Projetos pedagógicos atrelados a ambientes externos. (Vice Diretora 1)¹⁰³

A D tem um ponto de vista congruente ao da VD1, com relação às atividades extracurriculares, e completa:

(...) os alunos aprendem através da conversa, através do diálogo e muitas vezes também das manualidades (...) isso eu acredito que favoreça muito a boa convivência e com uma boa convivência

¹⁰² informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

¹⁰³ informação verbal da vice-diretora 1 na entrevista realizada em 07/10/2025)

naturalmente tem-se uma diminuição dos casos de bullying. (Diretora).¹⁰⁴

O FASB destaca que a escola com a reformulação dos espaços externos, apresenta novas alternativas:

Vou responder pela escola (...) e o que estão fazendo agora a respeito de uma área (...) debaixo de uma árvore, que tem bancos. Nós temos outros (bancos) aqui também, no estacionamento. Ali se pode dar uma aula de leitura, uma aula de agricultura, você está me entendendo? É através disso, sem celular, e tirando os alunos um pouco de dentro de sala de aula. (...) Levar para um espaço amplo, ao ar livre, não ficar dentro da sala de aula. (Funcionário ASB).¹⁰⁵

As exposições dos sujeitos VD1, D e FASB corroboram com o destacado por Brasil-/MEC (2023) no trecho

É necessário assegurar que o ambiente escolar seja saudável e acolhedor, promovendo a criação, a criatividade e a criticidade, que são primordiais para a escuta das crianças e adolescentes e para promoção de espaços que permitam a eles expressarem-se. (Brasil/MEC, 2023, p.91)

O VD2 indica a ocupação do tempo dos alunos como um caminho para se evitar o *bullying* e complementa, evidenciando uma posição tendenciosa apresentada pelo governo do estado:

(...) propor atividades, propor aulas, propor mais tempo na escola, (...) o bullying para ser resolvido é uma questão reflexiva, uma questão de debate. Então, se eu tenho mais momentos para que os alunos participem dessas reflexões com especialistas na área, para debates, para aprofundamento sobre o tema, as consequências, (...) com toda certeza a tendência é aquilo minimizar (...) O problema é que muitas das vezes o tempo da escola, quando amplia, ele amplia no sentido de favorecer o governo a uma política pública que ele implementou, e aí ele amplia esse tempo somente para que essa política pública, essa meta que ele estipulou seja atingida. (Vice Diretor 2).¹⁰⁶

¹⁰⁴ informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025)

¹⁰⁵ informação verbal do funcionário ASB na entrevista realizada em 09/10/2025)

¹⁰⁶ discurso verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025)

O CEMTI também expõe entraves encontrados na implementação das iniciativas devido à falta de suporte, especialmente financeiro, do governo de Minas Gerais. Alguns dias antes da entrevista, a escola recebeu a visita de uma enfermeira. Ela foi para falar de educação sexual com os estudantes do EMTI. E na organização da palestra o coordenador lembra *“Essa enfermeira precisa ser amiga de alguém, para vir à escola voluntariamente, a gente não tem como pagar o Uber dessa profissional que vem no horário de almoço.”* Ele relata, ainda, que são muitas as demandas e que as instâncias superiores não dão suporte algum para que as ações aconteçam *“(…) nos dizem, não pode praticar bullying, precisa dialogar, precisa também preencher o diário, preencher a planilha, atender ao telefone. E aí (…) a gente não consegue fazer um monte de coisa (…)”*. Dessa maneira torna-se evidente que, sem o apoio estatal, a efetivação das ações de enfrentamento ao *bullying* apresenta entraves.

Como destacado anteriormente, a décima segunda pergunta para D, VD1, VD2 e CEMTI se configura de outra forma: ***“A SEEMG tem orientado diretamente esta escola quanto a ações de enfrentamento à violência escolar e ao bullying?”***. A SRE e da SEEMG costuma se comunicar - por meio de resoluções, memorandos e circulares – com a gestão escolar acerca de diretrizes a serem divulgadas e cumpridas pela equipe pedagógica e/ou funcionários da escola como um todo.

O CEMTI é objetivo em responder *“Protocolarmente”*, expondo que as ações não são efetivas e que somente ocorrem no intuito de cumprir as obrigações para com a comunidade. Os gestores relatam que não há projeto específico por parte da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais a respeito de formas de embate ao fenômeno. O discurso da D é emblemático acerca da questão:

Não, diretamente não. A gente recebe orientações gerais, mas que não são direcionadas, não são práticas direcionadas. E as orientações, elas vêm a nível macro para todas as escolas, mas desconsiderando as particularidades, principalmente do entorno da escola. Não há uma orientação geral sobre a prevenção. Sempre é feita uma orientação no sentido de minimizar um fato que já aconteceu(…) quando acontece um fato de bullying que impacta nacionalmente, que é divulgado pelas mídias, que aparece na

televisão, há uma preocupação, naquele momento, com a prática do bullying. (Diretora).¹⁰⁷

O VD2 também destaca que a SEEMG só apresenta iniciativas em forma de caráter emergencial *“A secretaria me parece ter muita preocupação com isso sempre que acontece um evento catastrófico(...)”*. Ou seja, essas instâncias superiores somente se preocupam com o assunto quando ocorre algum acontecimento grave, principalmente se divulgado pela mídia. O que transparece pelas exposições é que, apesar das leis de combate ao *bullying*, a SEEMG pouco ampara as iniciativas escolares permanentes.

Na roda de conversa, a pergunta de número 13 é feita da seguinte forma: ***“Quais os tipos de projetos ou iniciativas sugerem para o enfrentamento ao bullying em nossa escola? Por quê?”***. Já na finalização verbal do questionamento, juntas, as diversas vozes dos docentes disseram: *“Cinema, jogos, oficinas, música, danças, fotografia, visita ao museu...”*, enfim, maiores possibilidades culturais e artísticas. Então o professor P7 justifica *“Acaba que eles conhecem o outro de uma forma diferente e respeitam mais...”*.

A partir desse retorno, o docente P2 completa *“Em outro ambiente, né...”* e o P4 reforça *“Eles têm possibilidade de interagir fora desse ambiente de sala de aula.”*. Nesta proposição, os professores interagiram de forma mais coletiva, completando ou reforçando o discurso do colega. No questionamento anterior, de número doze, os professores já haviam apresentado muitas sugestões de iniciativas. Dessa maneira, nesta questão, mais específica, pouco se falou.

Um outro fator foi adicionado ao debate: a possibilidade de interagirem fora da sala de aula, em outro ambiente. Isso torna-se perceptível nas manifestações no início do questionamento e nas devolutivas de P2 e P4. É possível depreender que essa valorização de ambientes externos à sala de aula, seja devido a abertura de novos espaços na escola com a reforma. Inclusive os espaços externos foram revitalizados, exaltando a natureza.

Completando o raciocínio dos professores sobre as atividades extracurriculares, dadas na sugestão coletiva, em Debarbieux e Blaya (2002) encontramos que essas tarefas diferenciadas *“são também uma maneira de dar a*

¹⁰⁷ informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025

certos alunos um senso de valor-próprio e de incentivar sua autoestima”. Além disso, a criação de condições de participação dos alunos em atribuições que extrapolem o conteúdo formal, reforça o sentimento de pertencimento e ajudam a construir uma cultura escolar compartilhada (Debarbieux e Blaya, 2002).

Com exceção da entrevista realizada com o FASB, a pergunta correspondente para os demais entrevistados é a de número quatorze. Isso devido à pergunta extra dirigida aos gestores sobre a existência, ou não, de orientações por parte das instâncias superiores acerca do combate ao *bullying*. Assim a pergunta **“Quais os tipos de projetos ou iniciativas você sugere para o enfrentamento ao bullying em nossa escola? Por quê?”** foi proferida aos entrevistados.

A VD1 destaca a importância do estabelecimento de parcerias *“(...) com o posto de saúde, com a Polícia Militar, com psicólogos, trazer profissionais que possam complementar, porque a gente, enquanto professor, não tem uma formação específica para tratar disso(...)”*. Segundo ela, essas “parcerias” devem intervir diretamente junto aos alunos *“(...) que complementa esse trabalho quando a gente traz profissionais desse tipo de área para conversar com os meninos, para orientá-los.”*. A D, ao dar suas sugestões, indica muitas ações já realizadas na escola:

A escola já desenvolve um projeto junto aos profissionais do NAE com o propósito de diminuir as práticas de bullying dentro do ambiente escolar como um meio de conscientização, de conversa com os alunos, de dar a eles o acesso à informação para que possam entender o que é o bullying e o que essa prática pode trazer futuramente para a criança ou adolescente. A escola tem ampliado os espaços de convivência, de modo que os alunos se sintam mais parte da instituição. A escola recentemente reformou a biblioteca, que é um espaço interativo de acesso à cultura, à leitura, também de momentos de reflexão, porque existe um clube de leitura que se reúne para discutir diferentes temas. (Diretora).¹⁰⁸

No entanto, o que ocorre é que essas disposições são realizadas de forma esporádica. A prestação da equipe NAE é oferecida somente aos alunos do Ensino Médio em Tempo Integral. Assim, os alunos do Ensino Fundamental Final não têm direito a esse suporte socioemocional, desfrutando dos serviços do núcleo apenas em palestras em que são convidados a assistir juntamente aos estudantes do EMTI. Outra situação que merece destaque no discurso da diretora, é que a reforma

¹⁰⁸ discurso verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025

estrutural foi finalizada há pouco tempo, e, dessa maneira, as iniciativas de utilização dos novos espaços não se encontram sistematizadas em nenhum documento, como o PPP, ou no calendário do planejamento pedagógico.

Contudo, as atitudes elencadas pela diretora já indicam que a E.E. das Águas já começa a trilhar um importante caminho para o enfrentamento ao *bullying*: o da gestão democrática. A respeito dessa ligada à violência extrema, possivelmente causada pela vitimização por *bullying*:

(...) as estratégias de prevenção e reconstrução do ambiente escolar vitimizado por violências devem ter como princípio o fortalecimento da gestão democrática, por meio do diálogo e acolhimento. A esse respeito é importante destacar que, sendo os ataques às escolas, em sua maioria absoluta, perpetrado por ex-alunos, é importante investir no sentimento de pertencimento escolar e na construção de vínculos com a escola, a fim de favorecer o enfrentamento do problema. Desse modo, a gestão democrática parece ser o único trilha possível de ser percorrido. (Brasil/MEC, 2023, p. 76-77)

A resposta da diretora *“A escola tem ampliado os espaços de convivência, de modo que os alunos se sintam mais parte da instituição” vai ao encontro do investimento no “sentimento de pertencimento” e da construção de laços com a escola, e também com os colegas, indicados pelo MEC. Ainda relacionando as atividades realizadas na escola ao enfrentamento ao *bullying*, a D continua sua narrativa:*

O bullying já foi um tema tratado nessas rodas de conversa. Tem a prática desportiva através do clube de esporte que acontece durante o horário do almoço que a escola tem tentado trabalhar de uma forma mais integrada, dividindo as atividades para que todos os alunos possam poder participar (...) compartilhando o espaço da quadra. A gente tem também as rodas de conversa...a equipe diretiva tenta se mostrar sempre muito aberta à conversa, ao diálogo e ao contato com a família (...) (Diretora).¹⁰⁹

Os clubes de protagonismo - como o clube de leitura e o clube de esportes - ainda são agremiações que carecem de melhor organização. Devem ser estabelecidas formas de eleição de seus dirigentes, estatutos precisam ser construídos, a programação das atividades e dos eventos necessitam de atrelar-se

¹⁰⁹ informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025

às demais atividades escolares, entre outras questões. As “rodas de conversa” indicadas pela diretora, acontecem de forma não periódica. Muitas das vezes, essa disposição se dá em situações em que os professores precisam acionar a supervisão e a direção para o tratamento de algum evento grave com aluno, na qual a família é convocada a comparecer na escola.

Em sua resposta, o VD2 aponta que essas iniciativas precisam ser consolidadas para se tornarem contínuas:

Uma coisa que talvez possa fazer com que a escola se movimente mais em prol desse tema é a gente criar um projeto que seja, inclusive, inserido no PPP da escola. É um projeto que realmente faça parte da coluna da escola, sabe? Independentemente de quem está na administração, se acontece ou não uma situação de bullying, todo ano, em um determinado momento, tem lá as discussões e reflexões pautadas sobre esse tema. Assim como tem da afrodescendência, sabe? (...) Mas a gente precisa, para criar esse espaço de discussão contínua, ter isso amarrado com o documento político da escola. Que aí todo ano tem lá, já na emenda do plano curricular, num determinado momento, onde todos os profissionais da escola vão se debruçar sobre essa pauta, vão fazer reflexões, trazer pessoas para poder falar, sabe? Então, cria-se esse costume e esse hábito acadêmico-escolar de debater sobre um tema que é inerente e constante na discussão da escola. E não deixar para que isso seja feito, como hoje é um pouco, só na hora que acontece o episódio, porque é só ali que a gente dá conta. A gente sabe que existe, mas muitas das vezes deixa para trazer aquilo só na hora que acontece um episódio. Talvez promover essa discussão, se antecipar, né? Antes que aquilo, de fato, aconteça. (Vice Diretor 2).¹¹⁰

Assim, VD2 salienta que no Projeto Político Pedagógico da escola deve constar projetos que tratem do assunto periodicamente, independentemente da administração escolar vigente. O que corrobora com diretrizes do Documento “Programa Convivência Democrática” (2023) da SEEMG. Esse ressalta a necessidade de inserir a promoção da paz no Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar embasando o mesmo em “princípios, valores e objetivos da Educação em Direitos Humanos”. Ainda em consonância com o discurso do vice-diretor 2, são objetivos do Programa

¹¹⁰ informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025

São objetivos desse programa a conscientização, a prevenção e o combate ao *bullying*, a promoção de mecanismos e instrumentos alternativos à punição que promovam efetiva responsabilização dos agressores, a capacitação dos profissionais da escola para resolução dos conflitos advindos e assistência psicológica, social e jurídica tanto às vítimas quanto aos agressores (resolução SEE nº4662 de 24/11/2021. Documento “Programa Convivência Democrática, 2023, p.8)

A importância do estabelecimento de parcerias - a intersetorialidade tratada em legislações federais e estaduais - é salientada por todos. A diretora destacou, também, a relevância da criação de novos espaços de convivência, estabelecidos com a obra *“A escola tem ampliado os espaços de convivência, de modo que os alunos se sintam mais parte da instituição.”*

Em consonância com esse pensamento, o funcionário ASB alega que *“o aluno vai sentir mais à vontade em uma área livre, onde ele está respirando um ar puro, vendo a natureza que é uma árvore bonita que nós temos aí (...)”* referindo-se à área externa da escola, recém-revitalizada. O CEMTI concorda com os demais sobre a importância da aliança com outros setores e reforça a positividade levantada pelo FASB a respeito dos espaços externos reestruturados. Este sujeito adiciona como sugestão a necessidade de oferecer:

(...) acesso ao capital cultural, acesso a música de qualidade. Oferecer outras possibilidades poéticas e aí nos muros da escola, na aparência estética da escola para que a escola seja uma escola acolhedora. (...) um projeto para que as pessoas tenham mais calma e habilidade de escuta dos estudantes e habilidade dos profissionais (...), a gente lida com uma diversidade humana, essa capacidade de escuta, de respeito com o outro, precisa partir aí da gestão de um projeto, a gente agora tem um lugar que é embaixo da árvore ali, que é um lugar da escuta, a gente agora tem jardim na escola, e eu acredito que isso vai melhorar muito, vai mostrar um outro caminho (...) O nosso lazer, não como aliado, o lazer não é aliado da educação, ele é parte integrante constitucional da formação do sujeito. (Coordenador do EMTI).¹¹¹

A ampliação do acervo cultural destacada no discurso do CEMTI, e também dos professores, já é um pressuposto presente em documentos orientadores importantes. Ao enfatizar o desenvolvimento de competências voltadas para a valorização da diversidade e o enriquecimento do repertório cultural dos estudantes,

¹¹¹ informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025

a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) sustenta a democratização do acesso a distintos tipos de capital cultural.

Além disso, mais diretamente, em Brasil/MEC (2023), entre as recomendações para o enfrentamento à violência nas escolas e ao *bullying*, encontra-se o ponto “expandir espaços comunitários destinados ao lazer, à socialização, aos esportes e à cultura”. Ainda com relação a narrativa do coordenador, sua insistência no que tange à escuta ativa, encontra congruência nas constatações de Diskin e Roizman (2021)

Cultivar a empatia, qualificar a escuta, o pensamento participativo e a compreensão genuína são passos fundamentais para celebrar não somente a palavra, mas o propósito de união, de reciprocidade, de respeito e de legitimação mútua. Aprender é sempre um convite e também um ato de coragem porque, às vezes, torna-se necessário abrir mão de certezas, acatar a complexidade e as contradições inerentes às mudanças. Daí a importância de ouvir para compreender. (Diskin e Roizman, 2021, p.35)

Para o último questionamento do Eixo III – Possibilidades de Enfrentamento, e também o que finaliza os instrumentos utilizados na pesquisa de campo desta pesquisa, apresenta-se para a roda de conversa: **“Vocês sugerem alguma atividade a ser realizada com os professores e os funcionários da escola, para que possam auxiliar mais a direção no enfrentamento ao bullying? Qual?”**. O professor P2 inicia o ciclo de respostas:

Roda de conversa, como essa...Para a gente atacar o problema de outra forma...com os funcionários, com os outros professores, com os temporários, porque a roda de conversa, a gente se reúne muito para resolver problema, e para fazer a porcaria dos módulos, faz muito isso, a gente não faz nada produtivo assim, a gente poderia fazer um grupo, por exemplo para discutir racismo na escola, homofobia, e daí depois os grupos partilhariam (...) com os nomes das pessoas, para chamar a atenção. (Docente 2).¹¹²

A docente P3 se posiciona em relação ao discurso do colega “Eu acho que é importante, não é fofoca não, a gente não sabe o que está acontecendo na escola...”. Ainda com relação às colocações do P2, a docente P5 alega “A gente só sabe depois que passou...às vezes você poderia até ter atuado...eu acho que a

¹¹² informação verbal do docente 2 na roda de conversa realizada em 07/10/2025).

informação não circula bem...o que é útil, poderia ser utilizado de forma pedagógica (...). Na continuidade, a professora P3 complementa *“Também acho, a gente não fica sabendo das coisas, eu fiquei sabendo agora esse negócio aí da M¹¹³., tem tanto tempo, ela já até saiu...é uma coisa que você poderia ter tratado diferente a pessoa no dia (...)*”. No fechamento da discussão, o docente P2 encerra *“Dentro das reuniões, aproveitar melhor os momentos (...) É informação, deixar tudo às claras mesmo...”* Os professores P4, P6 e P7 não se manifestaram sobre a questão.

Assim, os docentes levantaram para a presente interrogação, uma solução já prevista no atual PPP da escola: a roda de conversa. No entanto, esses atores educacionais acreditam que esta deveria ser implementada também para os funcionários e não só para os alunos. Esse artifício seria utilizado de maneira pedagógica como forma de troca de informações a respeito do que tem acontecido com os estudantes da escola, para que a solução também fosse discutida de maneira coletiva. Essa atitude corrobora com o constatado pelo Ministério Público de Minas Gerais (Caoeduc, 2024): *“O silêncio das escolas em relação ao bullying contribui para potencializar a ação dos agressores e inibir a manifestação das vítimas sobre o problema”*. Essa posição contra o silêncio e a favor da troca de informações fica indicada a todo o momento na conversa dos professores.

Para as entrevistas com os gestores e o CEMTI, a interrogativa correspondente é a de número quinze: ***“Você acredita que os professores e os funcionários da escola poderiam auxiliar mais a direção no enfrentamento ao bullying? Como?”***. Para o FASB a questão sofreu certa adaptação no intuito de facilitar a compreensão ***“Você sugere alguma atividade a ser realizada com os professores e os funcionários da escola, para que possam auxiliar mais a direção no enfrentamento ao bullying? Quais?”***. A D explicita:

Eu acredito que sim (...) é uma situação polêmica porque normalmente quando estamos frente a uma situação de bullying, o primeiro passo é acionar a direção da escola, mas eu acredito que devidamente capacitados, por isso eu falei anteriormente da formação da capacitação de como se tratar do tema, todos os profissionais da escola podem trabalhar em favor da diminuição da incidência do bullying no ambiente escolar. Desde a equipe que

¹¹³ O episódio de discriminação com a aluna M., que é transgênero, foi relatado por P2 em resposta à pergunta *“Qual o evento de violência na escola mais marcante para vocês?”*, presente no roteiro do Eixo I – Violência Escolar.

auxilia com serviços gerais até a equipe diretiva. Então, é um trabalho coletivo que precisa ser fortalecido, que deve ser fortalecido para que nós consigamos combater essa prática dentro da escola. Mas desde que estejam devidamente formados, habilitados para tratar do assunto, que é um assunto delicado. (Diretora).¹¹⁴

É importante destacar na narrativa da D, que a gestora preconiza uma gestão democrática. A respeito dessa “o caminho mais profícuo para a superação da violência da escola, muitas vezes resultante da violência do sistema escolar (ou do sistema de ensino), é a gestão democrática” (Brasil/ME, 2023).

Isso indica que a escola tem caminhado na direção correta. O discurso de VD 1 confirma isso: “*Aqui eu acho que todo mundo tem feito sua parte*”. Na continuidade da fala, ela ainda destaca o envolvimento afetivo dos funcionários no tratamento com os alunos “*E quando colaboram para que a gente tenha um bom ambiente, significa que eles cuidam dos alunos também com bastante atenção, com bastante carinho, e principalmente profissionalismo.*”

Esse afeto que os profissionais da escola têm pelo alunado também se evidencia na resposta do CEMTI:

Ouvindo os estudantes (...) O estudante precisa ser tratado como pessoa (...) é preciso agachar, olhar nos olhos e ouvir o motivo do choro, ouvir o motivo da bagunça, depois dizer, não é por aí, vamos tentar fazer desse outro modo. Isso não é simples de todo jeito, porque a gente também tem demanda (...) um só, se cansa. Mas se a equipe consegue abraçar, tipo, vamos dividir isso então, aí a coisa flui... (Coordenador do EMTI).¹¹⁵

O acolhimento dos estudantes por parte dos funcionários da escola, é uma ferramenta fundamental no combate ao *bullying*. Dessa forma, os alunos podem se sentir seguros ao compartilhar suas angústias, possibilitando a intervenção dos primeiros. Isso pode prevenir uma conjuntura - propiciada pela vitimização por *bullying* - que Fante (2005) expõe como um alerta: no “clima de indiferença, a vítima torna-se excluída do grupo, desencadeando uma série de problemas cujas consequências poderão acompanhá-la pelo resto da vida”.

O VD2 aprofunda a discussão sugerida na pergunta, destacando a importância do entendimento sobre o fenômeno:

¹¹⁴ informação verbal da diretora na entrevista realizada em 07/10/2025)

¹¹⁵ informação verbal do coordenador do EMTI na entrevista realizada em 09/10/2025)

Eu acho que a forma como as pessoas têm de ajudar mais a direção da escola é exatamente fazer essas intervenções que são individuais, mas que são quase que rotineiras, quase que cotidianas, né? De ações que se percebem como bullying. Então, primeiro a pessoa tem que ter consciência do que é o bullying (...) os profissionais precisam saber o que a gente caracteriza como bullying na escola. Daí vem as informações técnicas para os profissionais da escola. E esses profissionais ali, no trabalho diário, identificando alguma conduta, alguma ação que se assemelhe a um ato de bullying, ele faz essa intervenção como profissional da escola àqueles indivíduos que ali participam do evento. E não necessariamente já visualizar aquilo e levar aquilo, muitas vezes, até o conhecimento da direção para que a direção tome essa providência. Se, talvez, tiver uma intervenção logo ali, imediata, inicial, pode ser que aquilo se encerre ali (...) (Vice Diretor 2).¹¹⁶

Em outras palavras, o VD2 entende que todos os funcionários podem intervir nas manifestações de *bullying* no momento em que são percebidas, não havendo necessidade, na maioria das situações, de levar o caso às instâncias superiores. Inclusive, ele acredita que esse tipo de atitude pode impedir que a circunstância tome proporções maiores. Dentro da questão proposta, o FASB responde “*Para mim, eu volto outra vez, a psicóloga (...). Com a gente também, porque através da instrução dela, da reunião com ela, fica mais fácil lidar com o aluno*”.

Assim, D, VD 2 e FASB citam a importância da capacitação, inclusive trazida por outros setores, como da psicologia. Na resposta dada pelo vice-diretor 2 se apresenta uma alegação de extrema importância: “*(...) primeiro a pessoa tem que ter consciência do que é o bullying*”. Ou seja, para agir no enfrentamento ao *bullying*, é preciso entender do que se trata. Em UNESCO (2019), há uma subseção dedicada à capacitação, como forma de resposta ao problema da violência escolar e do *bullying*. Na introdução da mesma apresenta-se que

Diretores, professores e outros funcionários precisam de treinamento e suporte para ampliar sua compreensão sobre a violência escolar e o *bullying* e suas causas subjacentes, a fim de poderem prevenir, identificar e combater sua ocorrência entre os estudantes. Também precisam estar capacitados para empregar técnicas de gestão positivas e não violentas em sala de aula, bem como abordagens não violentas para o disciplinamento. (UNESCO, 2019, p.38)

¹¹⁶ informação verbal do vice-diretor 2 na entrevista realizada em 09/10/2025)

A respeito dos questionamentos levantados para o “Eixo III – Possibilidades de Enfrentamento” e no que tange ao uso do celular na escola, os professores alegam que a lei não está sendo respeitada pelos alunos. Inclusive, a P5 relata que a insistência em sua aplicação é motivo de conflito entre alunos e professores. Já os entrevistados, acreditam que a restrição contribuiu para o aumento da interação entre os alunos.

Os sujeitos concordam que a aplicação da Lei 15100 pode inibir as práticas de *bullying* e, especialmente do *cyberbullying*. Os gestores e coordenador do EMTI explanam que os órgãos superiores não enviam recomendações, nem ações específicas para o enfrentamento ao *bullying*. Isso acontece somente de forma genérica, ou quando acontece algum evento do tipo disseminado pela mídia.

Para os sujeitos abordados, atividades extras, que envolvam manifestações culturais como cinema, música, jogos, entre outros; são opções plausíveis para o combate à prática. Os professores apontam a importância dessas atividades serem realizadas principalmente fora da escola. Os entrevistados sugerem projetos que envolvam profissionais da Psicologia - tanto para os alunos, quanto para a capacitação dos professores e demais funcionários - e o coordenador do EMTI salienta, também, a necessidade de ampliação no capital cultural dos estudantes.

Para o maior auxílio de todos os funcionários da escola na gestão da violência, os professores apontam a troca de informações entre colegas, como algo falho que deve ser melhorado. Já os entrevistados apontam a capacitação, com a parceria de outros setores, principalmente da Psicologia, como alternativa para tanto.

Enfim, finalizando a análise dos eixos estabelecidos para a pesquisa de campo, é possível destacar que a violência verbal é a mais presente no cotidiano da E. E. das Águas. Essa hostilidade se caracteriza, em muitas vezes, por manifestações de preconceito como misoginia e racismo. A violência psicológica é também salientada pela gestão escolar como presença constante, e sutil, no relacionamento entre os alunos. É ligada por vezes, até como sinônimo, as práticas de *bullying*. Ainda com relação a violência, há mais de dez anos atrás a instituição vivia um cenário de maior truculência - e grande influência de fatores externos. Apesar disso, atualmente os sujeitos educacionais abordados, demonstram que a escola não acompanha essa violência da mesma maneira, apresentando-se

diminuída. Nesse contexto, alguns atores alegam que a violência escolar é fruto de fatores externos, e outros acreditam que é algo gerado nas relações escolares.

O *bullying* é ainda um assunto muito delicado e pouco dominado pelos docentes. Muitos ainda o confundem com “brincadeiras próprias da idade”. Ele é entendido por esses sujeitos de forma restrita, como um comportamento coletivo. No entanto, os professores indicam que têm convicção da crueldade na intenção do perpetrador. Já a gestão apresenta um maior esclarecimento da prática, ligando o *bullying* a não aceitação de alguns alunos às características individuais de outros. Dessa forma, entendem que a perseguição - com o requinte da discriminação - são sistematizadas na intenção de inferiorizar a vítima. O fenômeno *bullying* incomoda muitos os indivíduos que mantêm um contato primário e frontal com ele: os professores e o funcionário ASB.

O *bullying* é uma microviolência percebida, por muitas vezes, como tática de autodefesa, e, dessa forma, se fortalece e se alastra nas relações entre os estudantes. O preconceito e a falta de estrutura familiar são indicados como maiores causadores de *bullying* pelo agressor. Os dois podem estar interligados, uma vez que a tolerância às diferenças é um valor a ser aprendido na educação familiar. A falta de apoio dessa esfera, compromete a efetivação das ações de enfrentamento ao *bullying*. Além do suporte familiar nas medidas com os estudantes, a conscientização dos últimos e a formação dos professores - inclusive com profissionais de outros setores - são elementos cruciais para o combate à prática.

Os sujeitos educacionais que apresentam características étnicas, de gênero ou de orientação sexual diversa do que é aceito como padrão na sociedade, incutem em seus discursos - mesmo que de forma inconsciente - o preconceito que recebem dos estudantes. Apesar da ciência da lei de proibição do uso do celular na escola, os alunos da E.E. das Águas não respeitam a presença dos professores e insistem em manusear o aparelho. A falta de interação social proporcionada pelo uso indiscriminado dos *smartphones* no ambiente educacional, diminui o capital social dos alunos, favorecendo, dessa maneira, as manifestações de *bullying*. Assim, a consolidação da Lei 15100 de 2025 torna-se um importante aliado para a coibição da prática, especialmente do *cyberbullying* instantâneo.

Atividades extras que contemplem manifestações culturais e artísticas diversas - favorecendo a reflexão e a boa convivência entre os alunos - são

apontadas como alternativas para o enfrentamento ao *bullying*. No entanto, falta suporte financeiro por parte das instâncias superiores. Dessa maneira, as recomendações da SEEMG permanecem no plano do discurso, não apresentando políticas que viabilizem a prática efetiva nas escolas.

Por parte da escola em si, as diretrizes propostas devem estar contidas em seu PPP para que se tornem permanentes. A gestão do *bullying* deve ser feita cotidianamente por cada sujeito educacional a fim de construir uma rede de ações. Os professores sugerem, ainda, que nas reuniões mensais de módulo II, haja um momento específico para a troca de informações sobre as manifestações de *bullying*. Dessa forma, possibilita-se um espaço para a contribuição coletiva de iniciativas para o embate.

Assim, a partir dos dados coletados por meio dos instrumentos roda de conversa - para docentes - e entrevista semiestruturada - para gestores, coordenador EMTI e funcionário ASB responsável pela parte externa - é possível vislumbrar um Plano de Ação Educacional que atenda às particularidades encontradas no âmbito da E.E. das Águas no que tange ao fenômeno *bullying*.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS DE COMBATE AO *BULLYING* NA E.E. DAS ÁGUAS

O presente caso de gestão foi vislumbrado enquanto eu ocupava a vice-direção na E.E. das Águas. Os casos de *bullying* entre os alunos chegavam com frequência à sala da direção. Dessa maneira a questão norteadora “Como se dão as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira?” foi delineada, apresentando como objetivo geral: investigar e analisar as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira, com vistas à elaboração de um Plano de Ação Educacional que proponha intervenções para o seu enfrentamento.

A partir de então os objetivos específicos traçados foram os seguintes: (i) descrever como a prática do *bullying* interfere no cotidiano da escola em questão; (ii) analisar de que forma a prática do *bullying* aflige tanto quem pratica, quanto quem é vítima; (iii) propor ações que preconizam anseios de solidariedade, de convivência pacífica, de diálogo e de empatia, como estratégias possíveis para o enfrentamento à prática do *bullying*.

No capítulo 2 da pesquisa, foram apresentados indícios que recortam o *bullying* da violência escolar em âmbito nacional e estadual. Ainda no mesmo capítulo, a E.E. das Águas foi caracterizada e foram apresentadas evidências que indicam que o *bullying* é um problema real no cotidiano dessa instituição.

No capítulo 3 realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, com suas respectivas consequências. Apresentou-se a metodologia do estudo, com a pesquisa de campo desenvolvida por meio dos instrumentos: entrevista semiestruturada - para a gestão escolar, coordenador do EMTI e funcionário ASB que cuida da parte externa da escola -; e roda de conversa - com os professores efetivos na escola há mais de três anos.

A análise qualitativa procedeu-se cruzando informações: dos documentos escolares - PPP e RE -, das bibliografias utilizadas e dos dados coletados em campo. Embasando a investigação, foram estabelecidos 3 eixos teóricos: “Violência Escolar”; “*Bullying* (intimidação)” e “Possibilidades de Enfrentamento” - que também se encontram presentes nos roteiros dos instrumentos de pesquisa. O quadro abaixo ilustra essa conjuntura:

Quadro 14 - Síntese da Estrutura da Pesquisa

Questão norteadora da pesquisa	Eixos de Análise	Achados da pesquisa de campo	Entraves reconhecidos	Ações propositivas
Como se dão as diferentes manifestações de <i>bullying</i> encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira?	Eixo I - Violência escolar	<ul style="list-style-type: none"> . Violência verbal e violência psicológica, ligada às práticas de <i>bullying</i>, muito presentes no contexto da escola; . Professores se sentem muito desrespeitados pelos alunos; . Há divergência de opiniões se fatores externos ou internos causam essa violência escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> . O período da obra de reestruturação da escola foi o de maior transtorno, em que ocorreram muitos casos de violência; . A violência verbal é pouco registrada, pois acontece cotidianamente; e a violência psicológica ocorre de forma velada; . A comunidade onde se localiza a escola é considerada de grande vulnerabilidade socioeconômica, mas apresenta grande potencialidade artística e cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> . Reformulação do PPP e do Regimento Interno da escola prevendo ações de enfrentamento ao <i>bullying</i> - hostilidade mais encontrada na E.E. das Águas.

	<p>Eixo II - <i>Bullying</i> (intimidação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . O <i>bullying</i> ainda é pouco compreendido pelos docentes; . As manifestações de <i>bullying</i> incomodam muito os professores; . Preconceito e falta de estrutura familiar são os fatores causadores do fenômeno apontados pelos sujeitos; . Nem as escolas, nem a sociedade está preparada para lidar com o <i>bullying</i>. A E.E. das Águas está no processo para tal; . O <i>bullying</i> na E.E. das Águas se manifesta por diversas vezes como violência psicológica. 	<ul style="list-style-type: none"> . O PPP e o Regimento Escolar não preveem ações sistemáticas para o enfrentamento à violência escolar e ao <i>bullying</i>; . A troca de informações, acerca dos eventos de <i>bullying</i>, entre os professores é deficitária; . A maioria das famílias dos estudantes não são ativas com relação à vida escolar deles. 	<ul style="list-style-type: none"> . Formação dos professores, e demais funcionários da escola, com profissionais de outros órgãos ou instituições parceiras; . Roda de Conversa entre docentes e supervisão escolar sobre as manifestações de <i>bullying</i>;
	<p>Eixo III - Possibilidades de Enfrentamento</p>	<ul style="list-style-type: none"> . O uso do celular nas escolas dificulta a interação dos alunos; . Segundo os professores, os alunos não respeitam a proibição no uso do celular na escola; . Falta suporte, especialmente 	<ul style="list-style-type: none"> . A Lei do celular foi flexibilizada na escola, especialmente para os alunos do EMTI; . As famílias dos estudantes não apoiam a escola com relação à proibição do celular; 	<ul style="list-style-type: none"> . Formação dos professores, e demais funcionários da escola, com profissionais de outros órgãos ou instituições parceiras,

		financeiro, da SEEMG para a viabilização dos projetos.	. A falta de previsão de projetos no PPP dificulta a autorização da aplicação financeira pela SEEMG.	visando a promoção - a médio prazo - da escuta ativa.
--	--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Investigar o fenômeno encontrado na realidade laboral, gerando a compreensão do mesmo, a fim de condicionar ações aprimorando a prática gestora, se apresenta como objetivo principal de um estudo de um caso de gestão no âmbito educacional. Assim, a parte final do mesmo se configura como o terceiro objetivo deste estudo - propor ações que preconizam anseios de solidariedade, de convivência pacífica, de diálogo e de empatia como estratégias possíveis para o enfrentamento à prática do *bullying*.

Para tanto, foram delineadas as ações elencadas na quinta coluna do quadro anterior. Essas medidas serão desenvolvidas nas próximas subseções, elucidando o Plano de Ação Educacional (PAE) considerado - mediante as pesquisas documentais e de campo - o mais pertinente para o contexto da E.E. das Águas.

O Plano de Ação Educacional (PAE) é uma ferramenta que orienta o planejamento e a avaliação de ações voltadas à melhoria do ensino e da aprendizagem, promovendo a reflexão pedagógica e a superação de desafios em consonância com as necessidades da comunidade escolar e os objetivos institucionais.

O arcabouço de um PAE, como um instrumento do planejamento estratégico escolar, deve conter ferramentas que organizem a operacionalização das ações propostas. Para tanto, o 5W2H é um mecanismo gerencial que almeja, por meio de indagações, seguir um cronograma de ações com o intuito de alcançar, de maneira estruturada, uma meta específica.

Assim, importa em “apurar a causa do problema, fazendo o uso de perguntas e respostas que auxiliarão para a resolução dele, construindo assim, um plano de ação” (Melônio, 2023). Essa metodologia 5W2H - iniciais das indagações em inglês - proporciona a tomada de decisões, a partir dos seguintes aspectos: “*What*” - o que será feito (objetivos); “*Why*” - porque será feito; “*Where*” - onde será feito; “*When*” - quando será feito; “*Who*” - por quem será feito; “*How*” - como será feito; “*How much*” - quanto custará (Machado, 2024). A construção de um Plano de Ação a partir desse aporte, favorece que o mesmo seja colocado em prática. Uma vez que o planejamento é feito a partir de uma perspectiva realista - ajustada conforme as necessidades identificadas - sua aplicação considera o tempo, os espaços, os materiais, as pessoas e o custo necessário já previstos.

As ações propositivas apontadas no PAE são basicamente duas: Ação 1 - “Reformulação para prevenção e ação” que consiste na reformulação do PPP e do Regimento Interno da escola; Ação 2 - “Formação para a sensibilização” que se trata da formação dos professores para a escuta ativa dos alunos. Essas medidas têm como propósito atingir metas a curto, médio e longo prazo.

Como objetivo de curto prazo, vislumbra-se a sensibilização dos professores, nos casos de *bullying*, atrelada à melhora na “capacidade de escuta” dos problemas discentes. Pode ser considerada uma finalidade de médio prazo, uma intervenção mais assertiva dos profissionais da escola nos casos de *bullying*, e a consequente diminuição de ocorrências. Como propósito para longo prazo, a elevação do capital social e cultural dos alunos pela maior interação dos mesmos a partir da participação nas diferentes atividades culturais e esportivas propostas pelos professores.

Além dessas, considera-se o fortalecimento do Protagonismo Juvenil dos alunos do EMTI uma meta de longo prazo. Para o alcance de todos os objetivos, é importante que a gestão escolar esteja embasada na gestão democrática - princípio fundamental da educação no Brasil - para as tomadas de decisão e a efetivação das ações.

O PAE é um planejamento propositivo, o qual cabe à gestão escolar sua aprovação e aplicação. Assim, a avaliação dos resultados está atrelada a sua execução e engajamento na comunidade escolar. No entanto, os resultados do PAE podem ser mensurados por instrumentos que serão sugeridos ao final de cada ação.

4.1 APROXIMAÇÕES COM AS INICIATIVAS SUGERIDAS PARA O ENFRENTAMENTO AO *BULLYING*

O presente plano de ação se compõe de duas ações propostas a partir das análises dos dados obtidos na pesquisa de campo. Informações essas extraídas tanto das entrevistas semiestruturadas - com a gestão escolar, coordenador do EMTI e funcionário ASB - quanto da roda de conversa com os professores efetivos na escola há mais de três anos. O estudo, ainda, considerou as evidências coletadas no levantamento documental - a partir do PPP, do RE, das atas da direção, da supervisão e do colegiado escolar, além dos cadernos de ocorrências escolares - realizado entre os anos de 2022 a maio de 2025. Atrelado aos dados retirados no

contexto escolar da E.E. das Águas, o caso de gestão aqui proposto dispôs de bibliografias, documentos e legislações que discutem e normatizam a violência escolar e especificamente o *bullying*. No quadro abaixo encontra-se a síntese das ações propostas seguindo o protocolo do 5W2H:

Quadro 15 - Síntese das propostas do Plano de Ação Educacional – PAE

What: O que será feito (etapas)	Why: Por que será feito (justificativa)	Where: Onde será feito (local)	When: Quando será feito (tempo)	Who: Por quem será feito (responsabilidade)	How: Como será feito (método)	How Much: Quanto custará fazer (custo)
Ação 1: “Reformulação para prevenção e ação”	Para atualizar o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno escolar, a última versão é de 2022.	Na escola	Reuniões mensais de módulo II no primeiro semestre de 2027; assembleias mensais ao longo do segundo semestre de 2027; sistematização nos dias escolares de dezembro de 2027. Aprovação ou rejeição nos dias escolares de fevereiro de 2028.	Coletivo docente, funcionários, supervisão e gestão escolares; representantes dos alunos; representantes dos pais e responsáveis pelos alunos e membros do colegiado escolar.	Discussões: primeiro pelos docentes e supervisão escolar; segundo pelos servidores escolares, representantes dos alunos, dos pais e responsáveis por alunos e do colegiado escolar; e finalmente aprovação ou rejeição pelo colegiado.	Custo anual de \$1500 para lanche, a ser oferecido durante as reuniões, xerox e material extra.
Ação 2: “Formação	Para capacitar os professores a fim	Na escola	Por um ano letivo - de março de 2028 a	Parcerias com profissionais do NAE	As formações ocorrerão	Custo de \$2000 reais anuais,

para a sensibilização” Formação bimestral dos professores, com discussões periódicas.	de favorecer sua escuta ativa e melhorar a atuação junto aos casos frequentes de <i>bullying</i> .		dezembro de 2028, de forma mensal, na carga horária e reuniões de módulo II.	do CRAS Leste, da Polícia Militar de Minas Gerais, da Faculdade de Psicologia da UFJF e da Associação Comunitária do bairro, entre outros.	mensalmente, na carga horária e reuniões de módulo II.	para lanche e deslocamento dos profissionais parceiros.
--	--	--	--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

4.1.1 Ação 1: “Reformulação para Prevenção e Ação” - atualização do PPP e do Regimento Interno Escolar

Esta subseção pretende explicar como se procederá a ação “Reformulação para prevenção e ação”. No início da investigação se constatou que os documentos balizadores das ações operacionais próprias da escola se encontravam desatualizados. Na pesquisa de campo um dos gestores, o VD2, apontou a necessidade de previsão das iniciativas de enfrentamento ao *bullying* no Projeto Político Pedagógico, para que permaneçam mesmo com a troca da gestão escolar.

Esta primeira ação se estabelece a partir da atualização e da reformulação dos documentos norteadores das práticas escolares da E.E. das Águas: o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno Escolar. Os dois documentos se encontram defasados, a última versão dos mesmos é de 2022. A atualização desses era para ter acontecido no final de 2024, enquanto a pesquisadora estava na vice direção. No entanto, a diretora se acidentou e permaneceu afastada durante 3 meses, assim a vice direção da escola acumulou as duas funções, não apresentando tempo para a discussão e a reformulação dos ofícios.

Ao exame, foi constatado que essa documentação não contempla, de forma sistemática, protocolos de ação e medidas para o enfrentamento ao *bullying*. Ainda, não há previsão de projetos ou diretrizes que indiquem a cultura de paz e a convivência democrática recomendadas nas legislações estaduais. Dessa maneira, a efetivação das ações fica restrita à oscilação do planejamento pedagógico anual. Além disso, a previsão de medidas formativas de combate ao *bullying* para os docentes no PPP, favorece a previsão de gastos anuais pela gestão e, conseqüentemente, a aprovação do seu financiamento pela SEEMG. Dessa maneira, torna-se importante efetivar essa diligência para viabilizar as ações propostas para este PAE. Por esse motivo, foi elencada em primeiro lugar.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Interno (RI) escolares são documentos fundamentais para a organização escolar e por isso devem ser atualizados a cada dois anos, ou menos. Para sua formulação é imprescindível a participação de todos os segmentos representativos da escola. Desse modo, configuram-se como instrumentos que simbolizam as necessidades específicas dessa comunidade escolar:

Art.9º- O Projeto Político Pedagógico, documento que estabelece os objetivos, diretrizes e metas da unidade escolar, a partir da construção coletiva, para a formação de cidadãos com direitos à proteção e à participação social deverá:

I - Ser elaborado a partir da articulação e participação de todos os segmentos representativos da escola.

II - Expressar a identidade e valores da comunidade e do território em que a escola está inserida, caracterizando os sujeitos atendidos, acolhendo e potencializando as suas particularidades.

III - Conter o conjunto de diretrizes organizacionais e operacionais que expressam e orientam os programas, projetos e práticas pedagógicas da escola, em consonância com as diretrizes da SEE/MG.

IV - Conter os planos, projetos e/ou parcerias implementados na escola

Art.10- O Regimento Escolar, documento que regulariza e normatiza as ações da unidade escolar, em conformidade com a legislação vigente e as diretrizes da SEE/MG, rege as relações intraescolares, expressando as intenções educativas da escola. (Resolução nº4948 de 25 de janeiro de 2024, inciso IV grifo nosso)

Assim, as soluções apontadas pelos sujeitos, para as necessidades indicadas na coleta de dados deste estudo, devem também pautar as discussões a serem promovidas para a atualização desses documentos. Além disso, a promoção de momentos para a participação de pais, responsáveis, alunos e lideranças comunitárias é fundamental para efetivar a representatividade necessária.

Ainda, segundo a Lei nº 23.366, de 25/07/2019 que “Institui a política estadual de promoção da paz nas escolas, a ser implementada nos estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação”, tanto o Projeto Político Pedagógico escolar como o Regimento interno escolar devem conter claramente, políticas de combate à violência na instituição de ensino, em acordo com as normativas do Estado de Minas Gerais.

Essa normativa se faz importante no contexto da E.E. das Águas na medida em que casos frequentes de *bullying*, como visto anteriormente, levam a agressões mais pontuais e contundentes. Dessa forma, com a diminuição das manifestações de *bullying*, a tendência é que muitas das ocorrências violentas encontradas nos registros, como por exemplo de agressões físicas, também se minimizem. Com isso, proporciona-se espaço para a convivência pacífica.

Assim, o PPP e o RI a serem atualizados em 2027 devem conter a previsão de diretrizes que mencionem a “política estadual de promoção da paz nas escolas”,

algo que se encontra entre os objetivos dessa pesquisa e, conseqüentemente, de seu PAE. Além dessa normatização, é fundamental que as premissas indicadas na resolução SEE nº4662 de 24 de novembro de 2021 - que cria “O Programa de Consciência Democrática” - estejam contempladas no PPP escolar. Esse programa, que prevê diversas ações, se materializou em um documento com o mesmo nome no ano de 2023. No que diz respeito ao combate ao *bullying*, ele tem um importante objetivo a ser alcançado

São objetivos desse programa a conscientização, a prevenção e o combate ao *bullying*, a promoção de mecanismos e instrumentos alternativos à punição que promovam efetiva responsabilização dos agressores, a capacitação dos profissionais da escola para resolução dos conflitos advindos e assistência psicológica, social e jurídica tanto às vítimas quanto aos agressores (Documento “Programa Convivência Democrática, 2023, p.8)

Ao longo deste capítulo, serão especificadas medidas baseadas no documento supracitado. O maior objetivo do programa - promover a convivência democrática - é uma das metas a serem alcançadas pelo PAE aqui sugerido:

(...) estimular a convivência democrática nas escolas estaduais de Minas Gerais requer: incentivar a participação dos estudantes na tomada de decisões, como, por exemplo, na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; respeitar e possibilitar as manifestações da diversidade; fortalecer os vínculos do estudante com os demais estudantes, a instituição, a comunidade e os responsáveis; estimular o protagonismo juvenil e instituir uma cultura de respeito e diálogo (Programa Convivência Democrática, 2023, p.12)

A fim de combater o *bullying*, torna-se necessário inserir a promoção do convívio respeitoso no Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar embasando o mesmo em “princípios, valores e objetivos da Educação em Direitos Humanos” (Documento “Programa Convivência Democrática, 2023). A Resolução SEE nº4662 de 24 de novembro de 2021 criou também o meio oficial de registros de casos de violência nas escolas – o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação em Direitos Humanos - Módulo SIMA Educação.

Na atualização do PPP da E.E. das Águas deve constar que esse meio de registros será utilizado pela supervisão pedagógica e gestão escolar em casos mais

graves - de violação de direitos humanos. Além disso, esse sistema é utilizado para o lançamento da gestão de projetos e ações de promoção de direitos do Sistema Estadual de Redes em Direitos Humanos (SER-DH). A direção escolar precisará, com isso, indicar a capacitação virtual dos servidores - a ser realizada em link específico pelo site da Escola de Formação da SEEMG (<https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br>) - para que consigam incluir as situações no sistema eletrônico.

Ademais à inclusão da convivência democrática no PPP, a articulação intersetorial para o tratamento de questões referentes ao *bullying* também é um ponto que será salientado, inclusive para justificar algumas ações previstas neste PAE. Neste sentido, a participação do serviço NAE (Núcleo de Atendimento Educacional)¹¹⁷ junto às práticas pedagógicas da escola é um ponto que precisa ser destacado no PPP.

Ainda nesse contexto, a proposição de ações do Núcleo Interinstitucional de Proteção Escolar - criado pela Resolução 4841 de 14/04/2023 - necessita de atenção. O mesmo é composto por integrantes dos seguintes órgãos: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que o coordenará; Ministério Público do Estado de Minas Gerais; Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais; Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais; Polícia Militar do Estado de Minas Gerais. O núcleo é um empreendimento intersetorial que age como articulador de ações e estratégias conjuntas de prevenção e enfrentamento da violência e Promoção da Cultura de Paz das unidades públicas e privadas de ensino do Estado de Minas Gerais.

A indicação dessa participação atende à necessidade de tratamento intersetorial para a questão do *bullying* - e outras violências escolares - e apoia as justificativas para o financiamento de ações com o mesmo fim. A Alteração da Resolução 4841 de 14/04/2023 pela 4864 de 26/05/2023 que cria o Grupo de Intervenção Estratégica de Enfrentamento da Violência Extrema nas Escolas no estado, GIE – Escolas, em 2024, sustenta ainda mais esse aporte a ser dado por outros órgãos, além dos educacionais. Vale lembrar aqui que, como salientado no

¹¹⁷ Criado pela SEEMG na publicação da resolução nº 4701 de 14 de janeiro de 2022, o Núcleo de Atendimento Educacional conta com um profissional da Psicologia e um do Serviço Social

capítulo 3, o sofrimento por *bullying* é um dos fatores que levam a vítima a cometer violência extrema contra a escola.

O Regimento Interno Escolar é outro documento de vital importância para a escola e que necessita de reelaboração. A começar pela atualização das vertentes de Ensino Médio - etapa da Educação Básica de atendimento prioritário - oferecidos pela E.E. das Águas. A especificação do atendimento e das normas com relação ao Ensino Médio em Tempo Integral, Ensino Médio Integral Técnico e Ensino Médio Regular Noturno carecem de prognóstico na escrituração.

Sobre a Organização Administrativa da Escola, descrita no título II, é essencial a inclusão da figura da vice-diretor. Inclusive, neste ano de 2025, com o aumento do número de matrículas, foi introduzida a figura de um segundo vice diretor para a função gratificada.

No Título VI - da Política Educacional da Escola, Capítulo II - dos objetivos e função social - no que concerne à competência da escola para o combate à violência escolar e ao *bullying*, as ações serão elencadas e previstas com maior detalhamento possível. No que tange aos direitos dos estudantes, o direito à integridade física e emocional dos mesmos precisa estar garantido, não só pela atuação da equipe pedagógica, mas também pela ação de outros domínios públicos.

Para o Título XI, que trata da Gestão Democrática, a referência à participação geral dos estudantes nas decisões da escola, necessita de providências explícitas. Isso se torna imprescindível para atender a concepção de protagonismo juvenil, previsto, inclusive, na BNCC para o Ensino Médio, etapa predominante de nossa escola. A participação, especialmente, dos adolescentes e dos jovens na escola é crucial para a apropriação e consolidação das ações.

Trata-se (...) de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade. Considerar que há juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho

como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BNCC, 2018, p.463)

Para reformulação do PPP e do RI escolares deve haver a discussão coletiva dos documentos, envolvendo não só os servidores da escola, mas também a comunidade escolar. Assim, os representantes de alunos, de pais e responsáveis por alunos; e o colegiado escolar participarão também das discussões. A legislação que orienta o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Interno Escolar em Minas Gerais tem como base a LDB (Lei nº 9.394/96), sendo complementada por resoluções da SEE/MG (como a nº 4.948/2024).

Essas normas estabelecem que os documentos devem ser elaborados de forma coletiva e democrática, articulados ao currículo e às diretrizes estaduais, com foco na formação integral do estudante, além de preverem sua revisão e aprovação pelos colegiados escolares.

Assim, a atualização do PPP e do RI escolares se faz urgente. É fundamental a inserção, de maneira sistemática, das ações de combate ao *bullying*, em busca, também, da promoção da Convivência Democrática, da Cultura de Paz e do Protagonismo Juvenil recomendados nas legislações.

No intuito de melhorar a sistematização das mesmas, a primeira etapa consistirá de debates - envolvendo gestores, supervisores e professores - acerca das legislações pertinentes e dos resultados deste estudo. Como o PPP e o RI são documentos propostos para retratar as necessidades e os anseios de sua comunidade escolar específica, a apresentação dos dados coletados neste estudo deve se destacar das legislações estaduais.

Neste contexto, as iniciativas de enfrentamento ao *bullying* - principalmente a inserção de ações de formação dos docentes com profissionais de outros setores - devem ser apresentadas. Além delas, é um momento propício para se abordar os protocolos de atuação em casos de *bullying*, que já são adotados na escola. Conseqüentemente, podem ser debatidos seus possíveis ajustes para que se tornem sistematizados no PPP e RI. Essas discussões se procederão por duas horas, ao logo das reuniões de módulo II do primeiro semestre de 2027.

Uma segunda etapa consistirá de assembleias mensais no segundo semestre de 2027. Essas acontecerão em dias de semana à noite - estabelecidos no início do ano letivo de 2027, pela gestão escolar - com a participação dos servidores

escolares, representantes dos alunos, representantes dos pais e responsáveis por alunos e do colegiado escolar. Para que a representação dos alunos seja contemplada de fato, é necessário que estes compreendam a importância de sua participação. Para tanto, propõe-se que palestras a respeito dos documentos escolares - o que são, sua importância e significado para a organização escolar - sejam realizadas pela gestão escolar com os representantes dos alunos. Esses momentos devem se dar ao final das aulas, com a autorização dos pais, pelo tempo de 30 minutos no espaço de uma semana - a semana anterior ao início das assembleias.

As assembleias servirão para que a equipe pedagógica exponha as questões pertinentes em sua parte dos documentos. À vista disso, eu, a pesquisadora, apresentarei os resultados desse trabalho, com a indicação das medidas de enfrentamento ao *bullying*. Além desses, os procedimentos a serem utilizados em casos de *bullying*, especialmente aqueles em que haverá envolvimento do responsável, serão destacados. De acordo com os docentes abordados por roda de conversa, os procedimentos utilizados atualmente atendem à demanda dos casos de *bullying* e costumam resolver, momentaneamente, a situação. Atualmente, de acordo com os sujeitos da amostra dessa pesquisa, o protocolo de ação junto às manifestações de *bullying* segue a seguinte ordem:

Figura 7 - Protocolo atual de ações, em casos de bullying -



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2026)

Logo, o que se mostra como fundamental, é a sistematização concreta desse protocolo, escriturado no PPP e no RI, com os possíveis ajustes sugeridos pela comunidade escolar no geral. Juntamente a esse ponto, a qualificação criminal do

bullying e do *cyberbullying* ganharão enfoque. É importante aproveitar essa oportunidade para sensibilizar e alertar a comunidade escolar a respeito da perversidade das manifestações de *bullying*.

Salientar suas graves consequências, especialmente para as vítimas, e realçar para esse coletivo que o fenômeno é sério e não pode ser tratado como brincadeira. Reforçar aos pais e responsáveis a importância do monitoramento do uso das redes sociais - e suas implicações para a propagação do *bullying* e do *cyberbullying* - por seus filhos e tutelados. Além disso, a comunidade escolar poderá contribuir para a questão, e sugerir o que entender como necessário para o bom andamento da escola e o melhor aprendizado dos alunos.

Essas discussões em assembleia, ainda atenderão, em parte, à necessidade de envolver mais os familiares nas questões relativas à escola e à vida escolar de seus filhos, apontadas como algo deficiente pelos sujeitos interpelados na pesquisa. A efetivação dessa participação democrática, na reelaboração de documentos basilares para a organização da E.E. das Águas, pode ajudar a evocar na comunidade seu senso de responsabilidade e pertencimento. Seria um primeiro passo para engajar as famílias dos alunos na construção da escola como um espaço, não só de ensino e aprendizagem, mas também de valorização da cultura e das potencialidades da comunidade.

Uma última etapa do processo de reestruturação do PPP e do RI escolares, diz respeito a consolidação das discussões pela vice direção e equipe pedagógica nos dias escolares do final de 2027. Esse coletivo elaborará os documentos finais em dezembro de 2027, para que nos dias escolares de fevereiro de 2028 o colegiado escolar se reúna para a aprovação ou rejeição das escriturações. Aprovada a atualização e a reformulação do PPP e do RI da E.E. das Águas, suas diretrizes passarão a vigorar a partir do ano letivo de 2028. Para essas medidas, é previsto o custo anual de \$1500 para lanche, a ser oferecido durante as reuniões, xerox e material extra. Logo abaixo apresenta-se o quadro síntese do processo necessário para a aplicação da Ação 1 “Reformulação para prevenção e ação”:

Quadro 16 - Síntese da ação 1: protocolo 5W2H

What: O que será feito (etapas)	Ação 1: “Reformulação para prevenção e ação”. Consiste na atualização e reformulação dos documentos norteadores das práticas escolares da E.E. das Águas: o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno da escola.
Why: Por que será feito (justificativa)	Visto que é preciso inserir, de maneira sistemática, as ações de combate ao <i>bullying</i> atreladas, também, à promoção da paz e da convivência democrática recomendadas nas legislações.
Where: Onde será feito (local)	Na escola, na carga horária de módulo II
When: Quando será feito (tempo)	Ao longo do ano de 2027, com a finalização nos dias escolares de fevereiro de 2028.
Who: Por quem será feito (responsabilidade)	Coletivo docente, funcionários, supervisão e gestão escolares; representantes dos alunos; representantes dos pais e responsáveis pelos alunos e membros do colegiado escolar.
How: Como será feito (método)	Em várias etapas, por meio de discussões envolvendo toda a comunidade escolar: gestores, supervisores, docentes, funcionários, alunos, pais e responsáveis por alunos.
How Much: Quanto custará fazer (custo)	Custo anual de \$1500 para lanche, a ser oferecido durante as reuniões, xerox e material extra.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Para se pensar em ações de enfrentamento ao *bullying*, o primeiro passo a ser dado é a previsão das iniciativas nos documentos que consolidam a prática gestora e sistematizam o trabalho pedagógico na escola: o PPP e o RI. Abaixo é construída uma síntese esquemática da ligação das atualizações necessárias dos documentos supracitados com as medidas sugeridas ao longo deste PAE:

Figura 8 - Fluxograma de ligação da reformulação no PPP e no RI escolares com a próxima ação sugerida



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Conforme pode ser observado no fluxograma, a primeira ação é o início da organização das medidas para o enfrentamento ao *bullying* na E.E. das Águas. No entanto, as próximas atualizações do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Interno escolares devem ser retroalimentadas pelas consequências e conclusões das medidas a serem colocadas em prática a partir dessa proposição.

A avaliação dos frutos dessa ação se procederá com os professores, público-alvo das providências formativas indicadas nos documentos. Essa aferição deve ser realizada ao final do ciclo, anterior à atualização dos documentos escolares a ser feita no início de 2030. Por meio de questionário, esses atores educacionais devem responder a respeito da aplicação das medidas previstas no PPP e das regras discriminadas no RI. Caso a resposta seja positiva, no prosseguimento do mesmo instrumento deve conter a devolutiva, *feedback*, sobre a realização das iniciativas. Abaixo é proposto o modelo de um questionário simples, baseado em uma escala Likert¹¹⁸ de concordância a partir de 5 pontos, que serve à avaliação desta ação 1:

¹¹⁸ As escalas de Likert, criadas por Rensis Likert, são instrumentos estruturados usados para medir opiniões e atitudes. Elas permitem que os respondentes indiquem níveis de concordância, discordância ou neutralidade em relação a afirmações. São amplamente aplicadas em áreas como psicologia, sociologia e pesquisa de mercado para transformar

Quadro 17 - Questionário de avaliação da Ação 1 “Reformulação para prevenção e ação”

	Concordo totalmente	Concordo	Nem concordo, nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
1- O processo de atualização dos documentos escolares foi realizado de forma democrática?					
2- As colocações feitas nas reuniões de módulo II foram anexadas aos documentos?					
3- As medidas previstas no PPP foram aplicadas?					
4- As regras discriminadas no RI foram aplicadas?					
5- As ações de combate ao <i>bullying</i> , especialmente àquelas ligadas à formação dos professores, foram aplicadas?					
6- As demandas indicadas pela comunidade escolar nas assembleias, foram aplicadas a contento?					
7- Os alunos responderam a contento à aplicação das medidas estabelecidas no PPP e no RI?					
8- A família dos alunos se aproximou da escola nesse período?					

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Ademais, sem a previsão no PPP e no RI, o caminho para a efetuação das iniciativas se torna mais dificultoso. Nos últimos 8 anos, o governo do Estado de Minas Gerais tem se mostrado muito burocrático, e os entraves colocados nos processos atingem a gestão das iniciativas escolares. Por isso, essa reestruturação, especialmente prevendo as ações, torna-se fundamental.

4.1.2 Ação 2: “Formação para a Sensibilização” - formação bimestral dos professores

Nesta subseção o destaque a ser dado será para a ação 2 “Formação para a sensibilização”. Na opinião dos entrevistados e dos professores - na roda de conversa - falta formação, especialmente dos docentes, para lidar com os casos de *bullying*. Os estudos de Fante (2005) validam a importância da capacitação:

Acreditamos, portanto, que a prevenção ao *bullying* deve começar pela capacitação dos profissionais da educação, a fim de que saibam identificar, distinguir e diagnosticar o fenômeno, bem como conhecer as respectivas estratégias de intervenção e de prevenção hoje disponíveis. (Fante, 2005, p.92)

A qualificação deve se dar também no que diz respeito à maneira de se relacionar com os discentes, especialmente no que tange a escuta ativa. É fundamental que os estudantes encontrem, nos funcionários da escola, apoio para superar as adversidades no contexto do *bullying* - tanto enquanto vítima, como enquanto agressor.

Em Debarbieux e Blaya (2002) encontramos uma justificativa plausível para a necessidade de estreitamento de laços entre professores e alunos nos casos de intimidação:

Quando os professores se furtam ao contato íntimo com a cultura da juventude, eles deixam de estar em condições de ouvir os alunos, quando estes expressam seus problemas e medos pessoais, ou, então, traçam as fronteiras comportamentais que não devem ser ultrapassadas pelos alunos. Os professores passam a estar “por fora”, em relação à cultura dos jovens. (Debarbieux e Blaya, 2002, p.220§2)

No relatório da UNESCO (2019), a respeito do *bullying* encontra-se um argumento para a falta de comunicação dos alunos com os adultos, especialmente os professores, sobre a vitimização pela prática:

Muitas vítimas da violência escolar e *bullying* não contam a ninguém sobre suas experiências. Entre os motivos disso estão a falta de confiança nos adultos, incluindo os professores, o medo da repercussão ou de retaliações, o sentimento de culpa, vergonha ou confusão, o receio de não serem levados a sério ou de não saber onde procurar ajuda. (UNESCO, 2019, p.9)

Apesar da escola ser uma instituição fundada na instrução acadêmica de crianças e adolescentes, a educação socioemocional é hoje um pilar fundamental no processo educativo. Nesse contexto a boa relação entre professor e aluno torna-se crucial pois “o afeto e a atenção individualizada favorecem a empatia e facilitam o processo ensino-aprendizagem” (Fante, 2005).

No entanto, não basta só ouvir, é necessário qualificar essa escuta para que o direcionamento correto seja dado para o problema. Inclusive, essa conjuntura foi indicada pelo coordenador do EMTI da E.E. das Águas em sua entrevista. Em capítulos anteriores já se evidenciou que o *bullying* causa transtornos de várias ordens, que vão além da evasão e da queda no rendimento escolar.

Hoje o *bullying* é muito estudado e já foi comprovado que é um problema também: de saúde pública - pois pode causar transtornos psiquiátricos, emocionais e afetivos graves (Fante 2005; Figueira et.al, 2022); de segurança pública - é um dos fatores que leva à ataques de violência extrema nas escolas (Brasil/MEC, 2023) e se relaciona, ainda, à criminalidade (Olweus apud Fante, 2005); e de assistência social - pois pode indicar, uma falta de supervisão parental (Figueira et. al. 2022).

Para tanto, torna-se insuficiente que o estudante seja abordado apenas pelo viés educacional, ele deve ser visto como um ser humano completo. Assim, a abordagem intersetorial abarca o estudante integralmente. Dentro dessa temática, é possível tomar parte de outro fragmento de Debarbieux e Blaya (2002):

Para combater a violência nas escolas, a ideia bastante revolucionária da escola multisserviços consiste em agir de forma preventiva e multidimensional em relação aos problemas que tendem a levar à violência futura, fazendo com que a escola se torne o

elemento coordenador de todas as parcerias. (Debarbieux e Blaya (2002, p.175)

Enquanto não se torna possível que a escola em si ofereça outros atendimentos, além dos educacionais - como a escola multisserviços de Debarbieux e Blaya - a oferta de formação dos trabalhadores escolares por profissionais de outros setores, é uma realidade palpável que deve ser melhor aplicada. No documento da UNESCO (2019), citado mais acima, expõe-se no tópico “Respostas à violência escolar e ao *bullying*”, um trecho que elenca tanto a capacitação dos trabalhadores da educação, quanto o comprometimento de outros setores:

(...)treinamento e suporte para professores e outros funcionários da escola para que aprendam sobre as formas positivas de disciplinamento existentes e sobre como desenvolver e entregar programas e materiais educativos relevantes; a colaboração de diversos setores interessados(...) (UNESCO, 2019, p.10)

Dessa forma, a segunda ação “Formação para a sensibilização” trata-se da formação a ser realizada, especialmente, com os docentes para que estes lidem da melhor maneira com as manifestações de *bullying*. Esta deve ser realizada em parceria com outros setores da sociedade responsáveis pelo controle e abordagem das crianças e adolescentes em casos de *bullying*.

A gestão da E.E. das Águas apresenta bom relacionamento com entidades como o CRAS Leste, a PMMG, a UFJF, a Associação Comunitária do bairro, além de ser contemplada com os serviços da equipe NAE da SEEMG. Assim, essa capacitação ocorrerá em duas frentes de ações concomitantes: uma entre docentes, supervisão e gestão escolares; e a outra entre esses atores educacionais e profissionais de outros setores parceiros da escola.

Para a primeira medida, o sugerido é que a ação comece em março, pois em fevereiro o quadro de docentes não está completo, e, ainda, as demandas de início de ano são maiores que dos demais meses. Além disso, nos dias escolares de fevereiro, será realizada a previsão das datas das rodas de conversa que ocorrerão ao longo do ano. Assim, a partir de março de 2028, na semana anterior de cada reunião de módulo II mensal, os professores se agruparão para uma roda de conversa a respeito dos casos de *bullying* identificados naquele mês. Conforme determinado nos dias escolares do início do ano de 2028, esse debate deverá

acontecer por duas horas - prevista na carga horária legal do módulo II¹¹⁹ - em um dia de semana à noite, por mês. É interessante que a cada mês a reunião aconteça em diferentes dias da semana, para facilitar a participação de todos os professores, em especial os que trabalham à noite.

Durante o campo deste estudo, na aplicação do instrumento de pesquisa “roda de conversa” com os professores da escola, os mesmos apontaram a disposição em debate circular como uma alternativa para o enfrentamento ao *bullying*. Segundo os docentes, as informações a respeito do comportamento dos alunos não circulam bem entre eles na escola. Assim, uma roda de conversa - organizada em momentos de reuniões já previstas em calendário escolar - seria uma oportunidade para a exposição das diferentes manifestações de conflitos existentes entre os alunos, e também para a discussão coletiva sobre soluções para elas.

O *bullying* é uma forma particular, não disponibilizando de confusões em sua conceituação, assim, nem toda agressão que ocorre na escola é *bullying*. Ele é caracterizado pela intimidação sistemática com abuso de poder entre pares (Fante, 2005). Dessa forma, devido a essa peculiaridade do fenômeno

(...) é possível que os professores não saibam como reconhecer o *bullying* ou os códigos, linguagens e práticas de assédio empregados por crianças e adolescentes, sendo difícil identificar o *bullying* quando este ocorre longe de sua presença. (UNESCO, 2019, p.20)

O debate coletivo auxiliará os docentes na caracterização das práticas como *bullying* ou não. A constatação do abuso do poder com a intimidação sistemática, envolvendo os mesmos sujeitos, por vários docentes, pode confirmar o fenômeno. Ou seja, o cruzamento dos dados apresentados nas rodas de conversas, pode delinear e categorizar a prática. Apesar da sutileza das práticas de *bullying*, as manifestações deixam rastros, seja no comportamento dos estudantes ao redor - que ficam inquietos - seja na mudança da conduta da vítima - que tende a se tornar mais retraída e isolada socialmente. Os professores, por manterem contato frontal e

¹¹⁹ A Lei Estadual nº 20.592/2012 prevê a utilização de parte da carga horária de Módulo II para a realização de reuniões na escola: “quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.”

direto com os episódios, apresentam-se, assim, como os sujeitos mais indicados para a classificação das ocorrências de *bullying* de acordo com a Lei 13185 de 2015.

Somado a isso, as discussões darão o *feedback* necessário para a construção das ementas das palestras de formação a serem ministradas pelos profissionais parceiros. Juntamente a elas, a troca de informações auxiliará os professores a compreenderem melhor o fenômeno, lhe dedicando a atenção necessária.

Além de promover a qualificação das manifestações microviolentas, essa iniciativa auxiliará os atores, que lidam com o fenômeno de forma primária, na tomada de decisões assertivas. Uma vez que serão expostas as práticas agressivas - com sua forma de ocorrência e sua frequência - os casos de intimidação sistemática se destacarão das demais. A supervisão escolar participará da roda de conversa, registrando e mediando as narrativas, para que, posteriormente, sejam resgatadas nas formações com profissionais parceiros.

É interessante que a mediação nas rodas de conversa não fique somente a cargo da supervisão escolar. Professores que tenham realizado algum curso acerca da temática podem colaborar no embasamento dos debates. A SEEMG, na plataforma Escola de Formação, oferece frequentemente cursos de Educação Socioemocional¹²⁰. Além dela, o Ministério Público oferta capacitações à distância - um exemplo dessas é o curso do “Programa Com Viver” - dentro do assunto.

A respeito da segunda frente desta ação, as formações deverão ocorrer mensalmente por duas horas nos dias de módulo II aos sábados na escola. Havendo empecilho, devido ao expediente do órgão a ser convidado, a qualificação poderá realizar-se ao final do turno da tarde em dia de semana diferente do dia da roda de conversa dos professores.

A princípio, a previsão é que as formações se transcorram por um ano letivo - de março a dezembro de 2028. Para as formações pretende-se convidar - entre outras instituições - coletivos e profissionais: do NAE (Núcleo de Apoio Educacional); do CRAS Leste (Centro Regional de Assistência Social), da Polícia Militar de Minas

¹²⁰Os cursos da SEEMG sobre a temática são chamados de “Jornadas Formativas” e se encontram disponíveis pelo site <<https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/inscricoes-abertas/717-projeto-socioemocional-jornadas-formativas-3> > Acesso em 28/12/2015. No entanto, os cursos não são oferecidos para todos os professores, somente os do EMTI da disciplina Projeto de vida.

Gerais e da Faculdade de Psicologia da UFJF; e associados da Associação Comunitária do bairro.

Como esta ação será executada por meio de parcerias, ela não necessita de suporte financeiro da escola para pró-labore. No entanto, para deslocamento e alimentação desses servidores, previu-se como orçamento o valor de R\$2000 (dois mil reais) anuais. Esses especialistas são funcionários dos órgãos parceiros e caberá à gestão da E.E. das Águas, quando solicitado, elaborar um ofício e encaminhá-lo aos chefes de departamento dos órgãos correspondentes.

Com isso, este PAE indica para esta ação, dez intervenções dos agentes de outros órgãos, uma por mês letivo: de março a dezembro de 2028. Os assuntos específicos a serem tratados em cada ação formativa, palestra e oficina, devem estar em consonância com as discussões tecidas nas rodas de conversa dos professores. As rodas de conversa proverão informações que devem embasar os roteiros das formações. Assim, cada parceiro deverá promover duas oportunidades formativas, uma a cada mês previsto, de acordo com o cronograma mais abaixo.

A primeira tem como foco a escuta e a troca de informações, a partir dos dados resultantes das rodas de conversas dos docentes. A segunda mais direcionada, com palestra e oficina focada no desenvolvimento de habilidades, a partir das necessidades apontadas no primeiro momento. A oficina se procederá a partir de uma situação simulada, mas comum do cotidiano, como se um estudante procurasse o apoio do professor, ou outro funcionário da escola, em uma vitimização por *bullying*. Este ensaio, permitirá ao profissional da educação, o exercício da escuta ativa e da proatividade na resolução do problema.

Para melhor aproveitamento do tempo, as simulações podem ser resolvidas coletivamente, no máximo em quarteto. Obviamente que cada experiência prática corresponderá às especificidades - acerca do *bullying* - atribuídas a cada setor parceiro convidado: saúde, assistência social, segurança, garantia de direitos, promoção do lazer e outros pertinentes.

Apesar das formações estarem atreladas aos elementos destacados nas rodas de conversa, segue abaixo uma sugestão de cronograma e a indicação de pontos fundamentais que podem ser abordados:

Quadro 18 - Sugestão de planejamento para as formações em 2028

ENTIDADE PARCEIRA	CRONOGRAMA	ASSUNTOS A SEREM ABORDADOS
NAE (Núcleo de Atendimento Educacional)	Março de 2028	- Introdução ao tema <i>bullying</i> pela perspectiva do NAE;
	Abril de 2028	- Relatos das vivências mensais pelos docentes; - Palestra sobre o acolhimento do estudante em casos de <i>bullying</i> ; - Compreendendo as dimensões psicossociais dos estudantes e identificando a intimidação sistemática, com abuso de poder entre eles.
CRAS (Centro Regional de Assistência Social)	Maior de 2028	- Introdução ao tema <i>bullying</i> pela perspectiva do CRAS;
	Junho de 2028	- Relatos das vivências mensais pelos docentes; - As relações interpessoais e o <i>bullying</i> : a importância do fortalecimento de vínculos entre aluno e professor. - A formação cidadã para o combate ao <i>bullying</i> : garantindo o direito às diferenças e à boa convivência.
PMMG (Polícia Militar de Minas Gerais)	Julho de 2028	- Introdução ao tema <i>bullying</i> pela perspectiva da PMMG;
	Agosto de 2028	- Relatos das vivências mensais pelos docentes; - A prática do <i>bullying</i> não serve como autodefesa: instruindo os docentes para auxílio aos estudantes na lida com as pressões; - As regras escolares e o <i>bullying</i> : aplicação das normas para a convivência positiva em sala de aula.
Faculdade de Psicologia da UFJF	Setembro de 2028	- Introdução ao tema <i>bullying</i> pela perspectiva da psicologia;
	Outubro de 2028	- Relatos das vivências mensais pelos docentes;

		<ul style="list-style-type: none"> - Métodos de desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos para a superação do <i>bullying</i>; - A importância da escuta ativa: ouvindo as aflições e mediando conflitos.
Associação Comunitária do Bairro	Novembro de 2028	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução ao tema <i>bullying</i> pela perspectiva da Associação, o que acontece no bairro? - Relatos das vivências mensais pelos docentes; - O trabalho coletivo para o bem de todos, o enfrentamento ao <i>bullying</i>: da escola para a comunidade; - Lazer, artes e esportes: perspectivas de combate ao <i>bullying</i> - possibilidades de práticas para os alunos, a partir das identidades culturais do bairro (capoeira, danças de rua, grafite, batalhas de rimas ou <i>slam</i> poesia, <i>streetball</i>, futebol, <i>muay thai</i>, entre outras atividades que forem apresentadas no momento).
	Dezembro de 2028	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2026) a partir de informações de páginas das entidades correspondentes:

NAE (<https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/nucleo-de-acolhimento-educacional-atuacao-de-psicologo-e-assistente-social/>);
 CRAS ([https://camposnovos.sc.gov.br/cras-realiza-acao-sobre-boa-convivencia-e-enfrentamento-ao-bullying-na-escola-jardim-bela-vista/#:~:text=A%20psic%C3%B3loga%20destacou%20que%20a,preven%C3%A7%C3%A3o%20de%20situa%C3%A7%C3%B5es%20de%20vulnerabilidade\);](https://camposnovos.sc.gov.br/cras-realiza-acao-sobre-boa-convivencia-e-enfrentamento-ao-bullying-na-escola-jardim-bela-vista/#:~:text=A%20psic%C3%B3loga%20destacou%20que%20a,preven%C3%A7%C3%A3o%20de%20situa%C3%A7%C3%B5es%20de%20vulnerabilidade);)

PPMG (<https://agenciaminas.mg.gov.br/noticia/see-fortalece-as-acoes-para-a-prevencao-do-bullying-e-das-violencias-junto-as-comunidades-escolares>)

Faculdade de Psicologia da UFJF (<https://www2.ufjf.br/nevas/>)

Associação Comunitária do bairro (<https://www.atados.com.br/ong/associacao-amigos-das-comunidades>).

Acessos em 20/01/2026.

Neste contexto, é importante frisar que o intuito dessa ação é mobilizar, principalmente, os professores para a escuta ativa dos estudantes, e, conseqüentemente aperfeiçoar a proatividade daqueles mediante as manifestações frequentes de *bullying* desses. Ademais, na própria Lei 13185 de 06/11/2015, que institui o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o Território Nacional”, em seu parágrafo 4º consta como objetivo “capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema”.

A indicação do envolvimento de outros setores para o enfrentamento ao *bullying* - salientadas nas legislações¹²¹ e nas recomendações de diversos órgãos públicos - mostra que o problema deve ser tratado de forma multidimensional. Logo abaixo, apresenta-se o quadro síntese do processo necessário para a aplicação da Ação 2 “Formação para a sensibilização”:

Quadro 19 - Síntese da ação 2: protocolo 5W2H

What: O que será feito (etapas)	Ação 2: “Formação para a sensibilização”. Formação continuada, mensal dos professores, a partir de rodas de conversa entre eles e suporte formativo de profissionais de outros órgãos públicos em sistema de parceria.
Why: Por que será feito (justificativa)	Para melhorar a troca de informações, entre os professores, a respeito dos casos de <i>bullying</i> que acontecem em sala de aula, auxiliando, inclusive, na caracterização ou não das manifestações microviolentas. Ainda, a fim de sensibilizar os docentes no intuito de qualificar sua escuta, melhorando a atuação desses junto aos casos frequentes de <i>bullying</i> .

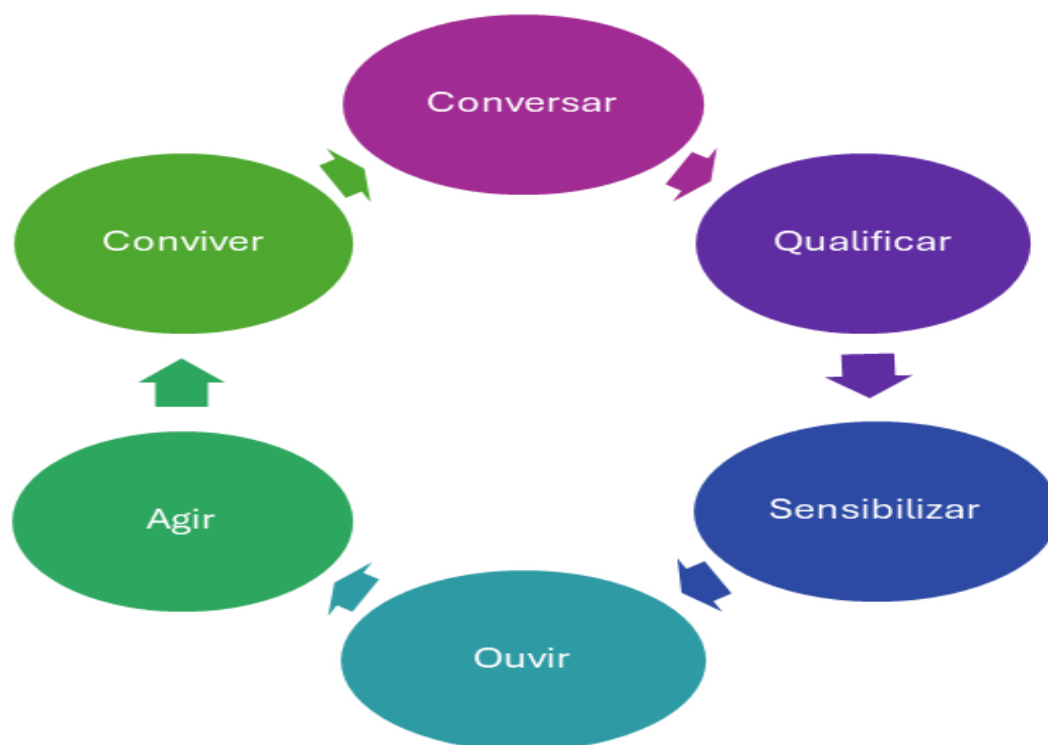
¹²¹ Lei 13935 de 11/12/2019 (prestação de serviços de psicologia e de serviço social); lei 14643 de 02/08/2023 (monitoramento da violência escolar), Portaria do MEC 1.089 de 12 de junho de 2023 (“grupo de trabalho de especialistas em violência nas escolas”; lei 14.811, de 12 de janeiro de 2024 (criminalização do *bullying* e *cyberbullying*); lei 14819 de 16/01/2024 (política nacional de atenção psicossocial nas comunidades escolares); decreto nº 12006 de 24/04/2024 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

Where: Onde será feito (local)	Escola, na carga horária e reuniões de módulo II
When: Quando será feito (tempo)	Por um ano letivo - de março de 2028 a dezembro de 2028 - de forma mensal, na carga horária e reuniões de módulo II.
Who: Por quem será feito (responsabilidade)	Pela própria equipe pedagógica e por profissionais dos órgãos públicos parceiros da escola.
How: Como será feito (método)	As formações ocorrerão mensalmente, em duas frentes: roda de conversa entre docentes e formação com profissionais de outros setores. Ambos se desenvolverão por duas 2 horas. As primeiras em reuniões mensais em dias de semana. As segundas nas reuniões mensais de módulo II, aos sábados ou em dia de semana após o turno da tarde.
How Much: Quanto custará fazer (custo)	Custo de \$2000 reais anuais, para lanche e deslocamento dos profissionais parceiros.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

Logo abaixo apresenta-se uma sistematização das ações e sua retroalimentação com o tempo:

Figura 9 - Iniciativas sugeridas no PAE e sua retroalimentação no tempo - 2026



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2026)

O resultado esperado a partir dessa ação não é imediato, mas algo a ser conquistado a cada encontro formativo. A sensibilização dos professores é primordial para a construção, em um futuro próximo, de ações voltadas aos alunos. O melhor procedimento avaliativo deve ser construído no processo. No entanto, a avaliação dessa ação pode se proceder por meio de instrumentos direcionados aos alunos, como um questionário.

A verificação deve incidir sobre a percepção dos estudantes quanto à compreensão dos docentes acerca de suas necessidades emocionais e relacionais. Esses podem ser aplicados ao final de cada semestre, no ano letivo de 2028, permitindo um *feedback* mais coerente com o processo aqui proposto. Abaixo é proposto o modelo de um questionário simples, baseado em uma escala Likert de concordância a partir de 5 pontos, que serve à avaliação desta ação 2:

Quadro 20 - Questionário de avaliação da Ação 2 “Formação para a sensibilização”

	Concordo totalmente	Concordo	Nem concordo, nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
1- Os professores me ouvem com atenção quando eu os procuro?					
2- Os professores tentam me ajudar quando eu os procuro?					
3- Meu diálogo com os professores tem melhorado?					
4- Encontro em meus professores o apoio que busco?					
5- Me sinto bem ao conversar com meus professores?					
6 - Meus problemas de relacionamento com os colegas melhoraram com a ajuda dos professores?					
7- Respeito meus professores pela atenção que eles têm me dado?					

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A fim de que os alunos se sintam apoiados e se abram ao diálogo, é indispensável que a equipe escolar esteja preparada para ouvir e intervir nas situações. A falta de preparo dos funcionários da educação para lidar com o *bullying*, apontada inclusive por eles próprios nesta pesquisa, só contribui com o crescimento dessas manifestações. A proatividade desses trabalhadores mediante essas microviolências é um importante passo para o combate a elas. A união entre os diversos setores do atendimento público às crianças, aos adolescentes e às suas famílias, fortalece as iniciativas e contribuem para o seu sucesso.

A partir da aprovação e aplicação dessa proposição inicial - de um PAE voltado para a formação dos profissionais da educação - é possível vislumbrar para a próxima atualização dos documentos escolares, a previsão de atividades voltadas para os alunos. Com a sensibilização dos professores acerca do tema, são abertas veredas que possibilitam discussões sobre o *bullying* entre os membros da comunidade escolar como um todo.

Como dito pelos sujeitos na pesquisa de campo, os alunos por muitas vezes praticam o *bullying* inconscientemente, pois têm essa conduta incutida em sua estrutura social, emocional e relacional. Para se atingir esses últimos é preciso que o início se dê pelos docentes, que acompanham diariamente as aflições dos alunos, no maior ambiente de interação entre eles.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação teve como propósito examinar como se dão as diferentes manifestações de *bullying* encontradas no âmbito de uma Escola Estadual da Zona da Mata Mineira. Por se tratar de tema sensível, a escola foi denominada de E.E. das Águas, e para a localização da mesma, juntamente aos participantes da pesquisa, foi guardado o anonimato. Todo o trabalho foi desenvolvido na intenção de entender a conjuntura dessa microviolência, no contexto do estudo de caso. Ao final, a partir disso, sugeri um Plano de Ação Educacional pensado para a prevenção e gestão da prática do *bullying*. No decorrer do estudo percebi que o fenômeno ainda é de difícil entendimento e também de difícil gestão, uma vez que é multifatorial.

No primeiro capítulo foi realizada a introdução da pesquisa, elucidando os motivos que me levaram a idealizá-la. No dois, foram apresentadas as evidências da violência escolar, de uma forma mais geral, até o recorte das circunstâncias para as manifestações de *bullying*. Na continuidade, foi apresentado o *lócus* da pesquisa, a E. E. das Águas. Como uma instituição educacional pública mineira, foi caracterizada, em seu contexto e seus números, para que, posteriormente, fossem ligados às peculiaridades de suas manifestações de *bullying*, agressão mais verificada no cotidiano da escola em questão.

No terceiro capítulo, foram apresentadas literaturas e pesquisas relevantes a respeito do assunto, que serviram para seu embasamento teórico e conceitual. Durante o exame das mesmas, tornou-se evidente que o *bullying*, apesar de antigo, tem evoluído e ganhado novas configurações, como o *cyberbullying*. Ainda, neste capítulo, apresentou-se a metodologia de coleta e de análise dos dados.

De “brincadeira escolar” a “intimidação sistemática” muito foi estudado - e tem muito mais a ser - e inúmeros eventos trágicos ocorreram. Evasão e queda no rendimento escolar; diminuição na educabilidade; motivo para depressão e suicídio, ligação do sofrimento ao descontrole psíquico e emocional, levando a ataques de violência extrema; são algumas das consequências do fenômeno *bullying* para as vítimas. Para os agressores, pode ser sinal de um lar sem afetividade, de falta de controle dos pais e responsáveis, de déficit na capacidade relacional - e também no trabalho emocional positivo - e de distúrbios de ordem psicológica. Esses são alguns dos fatores apontados como incentivadores para a prática de *bullying*.

O *bullying* se manifesta sutilmente, marcado pela incompreensão e pela insensibilidade social coletiva. Sua potência está no desdém pessoal - consciente ou inconsciente - o qual impacta tanto nos sujeitos que sofrem as microviolências quanto naqueles que as perpetram. Essa relação nociva costuma ocorrer entre pares, mas essa afirmação não se mostra consolidada em todas as literaturas acessadas.

Constatou-se que fatores socioeconômicos e a localização da escola não são determinantes para a ocorrência do *bullying*. Ambientes marcados pela falta de empatia, afeto e cooperação, favorecem a introversão e a agressividade, independentemente da classe social. Portanto, o fenômeno está mais ligado à deficiência relacional e de capital social do que a vulnerabilidade socioeconômica.

Neste contexto, a pesquisa revelou que as interações virtuais têm enfraquecido os vínculos humanos - e valores como empatia, confiança e solidariedade - favorecendo o *bullying*, o *cyberbullying* e a fragilização do convívio social. Além disso, as mídias sociais vêm influenciando a prática de *bullying*, uma vez que são meios de disseminação de “referências” sociais, muito acessados pelos adolescentes. Isso afeta esses indivíduos, pois, em busca de aceitação, enfrentam inseguranças e dificuldades para criar relações significativas. Sem uma rede de proteção oferecida pelas amizades escolares - o capital social forte dos estudantes - a relação agressor-vítima se perpetua, causando danos proporcionais ao tempo de duração. O fortalecimento dos vínculos afetivos pode reprimir o *bullying*.

Nos registros de ocorrências da E. E. das Águas verificou-se que pouco é utilizado o termo *bullying*. No entanto, ele se encontrou caracterizado pela quantidade de intimidações ocorridas pelo mesmo agressor(es) para a mesma vítima(s). Inúmeros episódios que envolvem manifestações de *bullying* culminam em ofensivas mais graves, como a agressão física. Na E.E. das Águas, o agressor no *bullying* é preconceituoso. As frequentes ocorrências de *bullying* na E.E. das Águas, torna o recinto mais hostil, dificultando o processo de ensino-aprendizagem e a promoção da educabilidade em seu ambiente. Isso faz com que o rendimento dos alunos nas avaliações externas fique abaixo do esperado. O *cyberbullying* não apresenta grande número de ocorrências na E.E. das Águas.

Como o *bullying* é uma manifestação que se caracteriza especialmente no ambiente escolar, é fundamental que as medidas de combate se efetivem no viés

educativo e preventivo, no qual o punitivo somente prevalecerá em casos extremos. A respeito das possibilidades de enfrentamento, apesar das várias recomendações prescritas pelos órgãos competentes, tornou-se perceptível na pesquisa de campo, que pouco da teoria é colocada em prática.

Os próprios órgãos responsáveis, como a SEEMG e suas superintendências, dão suporte insuficiente, especialmente financeiro, para que as ações se consolidem. Fica a impressão que as indicações desses órgãos são dadas apenas para cumprir protocolos legais, no intuito de reportar à sociedade civil que algo tem sido feito. Além disso, são muitas as demandas escolares - burocráticas muitas vezes, vindas desses mesmos órgãos - que ocupam o tempo da gestão escolar, dos supervisores e dos próprios professores. Com isso, a dedicação a outros projetos - que apresentam tanta importância quanto o aprendizado dos alunos e dão suporte ao mesmo - acabam ficando em segundo plano.

O panorama apresentado mostra que o fenômeno é multifacetado, não se configurando como um problema apenas educacional. Neste sentido, a abordagem intersetorial se torna fundamental para o combate à prática. A ação conjunta de diversos setores, dando suporte ao educacional, qualifica a escola para o tratamento e superação gradativa das ocorrências. Juntamente a isso, é de grande relevância que os professores entendam como as manifestações ocorrem, praticando uma escuta ativa das demandas de seus estudantes. Com isso, reflitam coletivamente em maneiras de coibir comportamentos classificados como próprios do *bullying*. Foi nesse intuito que a ação 2 “Formação para a sensibilização” foi pensada.

No entanto, para que qualquer medida de enfrentamento seja viabilizada, é necessário que o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno Escolares sejam reformulados nesse sentido. Aliado a isso, uma gestão democrática que valorize a participação da família e da comunidade, apresenta um maior potencial de enfrentamento ao *bullying*. A garantia da participação desses atores na reformulação desses documentos escolares é um primeiro passo a ser dado. Assim, a ação 1 “Reformulação para prevenção e ação” foi construída de acordo com a compreensão dessa conjuntura.

No início da trajetória deste estudo, eu idealizava a ideia de viabilizar projetos esportivos e artísticos, voltados para os alunos, como possibilidades de enfrentamento ao *bullying*. Enquanto docente da disciplina de Educação Física,

acreditava que a interação dos alunos nesses momentos seria algo positivo para a melhoria da convivência geral entre eles. No entanto, no percurso da investigação, principalmente após a pesquisa de campo, constatei que não há como abordar os alunos dentro dessa perspectiva sem a mudança na cultura da escola.

As crianças e os adolescentes, enquanto cidadãos em formação moral e ética, de valores, não têm condições de sozinhos avaliarem com profundidade suas condutas, muito menos suas consequências. Suas famílias - ao menos na E.E. das Águas - muitas vezes dão essa base humanista de forma deficiente. Assim, acaba ficando a cargo da escola essa incumbência, moldando o comportamento do aluno a partir da insistência. Conforme observação cotidiana e o tempo de permanência na escola, os alunos do Ensino Médio em Tempo Integral, estão mais predispostos a isso. Dessa maneira, é preciso que a intervenção aconteça primeiro nos profissionais da escola, para que, posteriormente, os projetos de interação sejam bem-sucedidos. Senão, metaforicamente, o enfrentamento ao *bullying* torna-se um “castelo de cartas” que cairá ao primeiro assopro.

Os professores são os indivíduos que estão cotidianamente com os alunos, vivenciando grande parte de seu contexto escolar. Desse modo, a mudança no paradigma deve começar neles, a partir da qualificação deles, especialmente de sua escuta. Quando se sentem acolhidos, os estudantes compartilham com seus docentes suas angústias, alegrias e experiências. Esses profissionais precisam estar vigilantes a essas situações, no sentido de contribuir para o crescimento não só cognitivo, mas também emocional e relacional. No contexto das práticas de *bullying*, é fundamental que esse aporte permaneça atento - tanto para a vítima quanto para o agressor - para que a manifestação cesse e não ganhe proporções maiores.

Mediante o aprimoramento no diálogo e na relação entre professor e alunos da E.E. das Águas, o primeiro também tende a se beneficiar. A partir do acolhimento e da escuta ativa, ao longo do tempo, os estudantes se inclinam a ter mais respeito para com seus docentes, aprimorando a convivência de forma positiva.

Assim, como o estudo acabou se aprofundando no viés da formação dos profissionais da escola, pois foi apontado pelos próprios como urgente para a questão, a abordagem com os estudantes apresentou-se como uma lacuna. Desejo que o PAE aqui proposto seja implementado e que, nas próximas atualizações de PPP e RI da E.E. das Águas, se incluam propostas para os alunos, construídas

dialogicamente entre eles e seus docentes. É nesse intuito que indico a parceria da Associação Comunitária do bairro nas formações docentes.

A ligação do clima escolar com as incivildades e o *bullying* foi outra questão que me inquietou, especialmente analisando as implicações dos entraves espaciais encontrados na escola durante a execução da obra. A construção de um plano que melhore a hostilidade do clima escolar enquanto a estrutura da instituição passe por novas obras, é um ponto que pode ser explorado posteriormente. E, também, o que pode vir de bom com a finalização dela. Todavia, com as limitações de uma dissertação, foi necessário refrear as curiosidades e o ímpeto investigativo.

Em suma, ao finalizar esta pesquisa, o desejo que prevalece é o de perceber a escola enquanto um ambiente saudável, de crescimento e de respeito às diferenças. A preocupação é que o aluno aprenda, mas por muitas vezes ele é desconsiderado enquanto ser humano completo. Um indivíduo que deve aprender, mas que sente, que interage, e que vive a maior parte do tempo fora da escola. Enquanto tudo o que se passa com o estudante for entregue à responsabilidade apenas da escola, as chances que o *bullying* e outras manifestações se esvaíam são mínimas. Contudo, se escola, família, saúde, assistência social, segurança pública - e outros - admitirem seu papel na construção do cidadão crítico, a conjuntura tende a melhorar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. et al. **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO. Governo do Estado do Rio de Janeiro/ Secretaria de Estado de Educação. Universidade do Rio de Janeiro. 2001. Disponível em <<https://www.precog.com.br/bc-texto/obras/ue000177.pdf>>. Acesso em 11/05/2024.
- ABRAMOVAY, M. et al. **Escola e violência**. Brasília. UNESCO, 2002. Disponível em <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128717>> Acesso em 31/05/2025.
- ABRAMOVAY, Míriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas Escolas** (versão resumida). Brasília. Edições UNESCO Brasil. 2003.
- ALVES, Tathiane Arruda. **As tecnologias de informação e comunicação: um olhar para a formação continuada dos docentes nos anos iniciais do ensino fundamental**. [Dissertação PPGP/CAEd/UFJF]. Orientadora: Prof^a Liamara Scortegagna. Repositório Institucional UFJF. Juiz de Fora, 10 de Março de 2025. Disponível em <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/18953>> Acesso em 17/12/2025.
- AMORIM, Alexandre. *Bullying* – retrato da situação. **Revista Educação Pública**. Fundação Cecierj, Rio de Janeiro 03/05/2011. Disponível em <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/11/17/bullying-ndash-retrato-da-situaccedilatildeo>> Acesso em 10/05/2025.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em:<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 13/04/2024
- ATADOS. **Associação Amigos das Comunidades**. Disponível em <<https://www.atados.com.br/ong/associacao-amigos-das-comunidades>> Acesso em 27/02/2026.
- BERNARDO, André. **De notas baixas a depressão na vida adulta, as marcas do bullying na vida de agredidos e agressores**. Globo.com/G1. 25/10/2017. Disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/de-notas-baixas-a-depressao-na-vida-adulta-as-marcas-do-bullying-na-vida-de-agredidos-e-agressores.ghtml>> Acesso em 04/05/2025.
- BESSA, Márcia. Controladoria Geral da União. **Assédio Moral e Sexual**. Centrais de conteúdo. Disponível em <<https://www.gov.br/cgu/pt-br/centrais-de-conteudo/campanhas/integridade-publica/assedio-moral-e-sexual#:~:text=Ass%C3%A9dio%20sexual%20se%20caracteriza%20por%20uma%20a%C3%A7%C3%A3o,acaba%20sendo%20intimidada%20com%20incita%C3%A7%C3%B5es%20sexuais%20inoportunas.&text=Ocorre%20quando%20h%C3%A1%20a%20exig%C3%Aancia%20de%20uma,para%20evitar%20preju%C3%ADzos%20na%20rela%C3%A7%C3%A3o%20de%20trabalho.>> Acesso em 31/05/2025.

BONELLI, Maria da Glória. **Archie Russell Hochschild e a sociologia das emoções**. Cadernos Pagu (21) 2003; p.357-372.

BRASIL, Agência Senado. Senado Federal Notícias. **Política Nacional de Promoção da Cultura de Paz nas Escolas avança no Senado**. 11/06/2024. Disponível em <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/06/11/politica-nacional-de-promocao-da-cultura-de-paz-nas-escolas-avanca-no-senado>> Acesso em 31/10/2024.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 14/05/2025.

BRASIL, Ministério da Defesa. Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/HFA). **Assuntos/HFA/Ensino e Pesquisa/CEP**. 09/04/2022. Disponível em <<https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/hfa/ensino-e-pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa-cep-hfa-1>> Acesso em 12/02/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**. Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, estabelecido pela Portaria 1.089 de 12 de junho de 2023. Relator: Daniel Cara (Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo). Brasília, DF. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf>. Acesso em 24/04/2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Observatório Nacional dos Direitos Humanos (ObservaDH). Violência nas Escolas**. Brasília, 06 de setembro de 2024. Disponível em <<https://experience.arcgis.com/experience/54febd2948d54d68a1a462581f89d920/page/MEC---Viol%C3%AAs-intraescolares>> Acesso em 24/09/2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.006 de 24 de abril de 2024**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D12006.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2012.006%2C%20DE%2024,2%20de%20agosto%20de%202023%2C> Acesso em 17/05/2025.

BRASIL. **Lei 8069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em 28/05/2025.

BRASIL. **Lei 13.185 de 06 de novembro de 2015**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-

2018/2015/lei/l13185.htm#:~:text=VI%20%2D%20integrar%20os%20meios%20de,d e%20paz%20e%20toler%C3%A2ncia%20m%C3%BAtua;> Acesso em 14/05/2025.

BRASIL. **Lei 13.277 de 29 de abril de 2016.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13277.htm> Acesso em 14/05/2025.

BRASIL. **Lei 13935 de 11 de dezembro de 2019.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm> Acesso em 08/06/2025.

BRASIL. **Lei 14.643 de 02 de agosto de 2023.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14643.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.643%2C%20DE%20%20DE%20AGOSTO%20DE%202023&text=Autoriza%20o%20Poder%20Executivo%20a,Art.> Acesso em 14/05/2025.

BRASIL. **Lei 14.811 de 12 de janeiro de 2024.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm> Acesso em 14/05/2025.

BRASIL. **Lei 14.819 de 16 de janeiro de 2024.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/Lei/L14819.htm> Acesso em 17/05/2025.

BRASIL. **Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/l15100.htm> Acesso em 03/08/2025.

BRASILEIRO, Juliana Montenegro; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; SILVA, Nilma Renildes da. De Columbine a Suzano: uma análise sócio-histórica de atentados escolares. **Revista da Psicologia USP**, 2024, volume 35. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/pusp/a/DVVnVBQsTdCgSjVBqqyscRm/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 28/05/2025.

BURZI, Elli Leonilda Beije; SELL, Jorge Armindo. **Violência na escola: conceitos e atitudes na prevenção de atitudes violentas.** Portal do IFSC. Repositório institucional. Campus Florianópolis, 2021. Disponível em <[https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1968/Elli_Leonilda_Beije_Burzi_TCCPLS_2021.pdf?sequence=1#:~:text=Pode%2Dse%20definir%20viol%C3%A2ncia%20escolar,\(PRIOTTO%2C2009\).>](https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1968/Elli_Leonilda_Beije_Burzi_TCCPLS_2021.pdf?sequence=1#:~:text=Pode%2Dse%20definir%20viol%C3%A2ncia%20escolar,(PRIOTTO%2C2009).>)> Acesso em 20/09/2024.

CARDOSO, Márcia R. G.; OLIVEIRA, Guilherme S. de; GHELLI, Kelma G. M. Análise de Conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.98-111. 2021.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/dez 2002, p.432-443. Disponível em <

<https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em 24/05/2025.

COMUNITÁRIO, Associação Municipal de Apoio. **Centros de Convivência**. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. Disponível em < <https://amac.org.br/scfv-curumins/> > Acesso em 27/02/2026.

COSTA, Antônio Carlos; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. São Paulo: FTD, 2006. 2ª edição.

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/rdp/a/nkt6FjJDWMvfV7DsqfBY4XK/?format=html&lang=pt> > Acesso em 24/01/2026.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine(organizadores). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. 268p.

EAD, Redação Blog do. **A importância do protagonismo juvenil na formação do estudante**. 13 de junho de 2024. Disponível em <<https://www.blogdoead.com.br/tag/mercado-de-trabalho/protagonismo-juvenil>>. Acesso em 31/10/2024.

DISKIN, Lia; ROIZMAN, Laura Gorresio. **Paz, como se faz? Semeando a cultura de paz nas escolas**. 4. ed. – São Paulo: Palas Athena; Brasília: UNESCO, 2021. 230 p., ilus. Disponível em < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379604> >. Acesso em 21/05/ 2024.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2ª ed. Campinas – SP. Verus Editora. 2005.

FERREIRA, Fabrício Nicácio; CONCEIÇÃO, José Luis Monteiro da. *Bullying em ambiente escolar e suas implicações na aprendizagem discente*. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 12, 5 de abril de 2022. Disponível em <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/12/bullying-em-ambiente-escolar-e-suas-implicacoes-na-aprendizagem-discente>> Acesso em 06/06/2025.

FERREIRA, Maria Alice Silveira. As emoções na luta política: um debate mais que necessário. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 41/p. 1- 34. 2023. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/SS5b3ZvVhtWG5cGT5mBBWSN/?format=pdf&lang=pt#:~:text=As%20abordagens%20sobre%20emo%C3%A7%C3%B5es%20na,antigos%20sobre%20paix%C3%B5es%20e%20emo%C3%A7%C3%B5es.>> Acesso em 21/09/2025.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. **Protagonismo Juvenil na literatura especializada e na Reforma do Ensino Médio**. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em

<<https://www.scielo.br/j/cp/a/CfWXW5h9BRT5twmQQhJpRnM/abstract/?lang=pt>>
Acesso em 02/05/2025.

FIGUEIRA, M.P. et. al. Associação entre supervisão parental, vitimização e perpetração de *bullying* em adolescentes brasileiros, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. RESS. **Revista do SUS**. Epidemiologia e Serviços de Saúde, Brasília, 2022.

GARCIA, Edmar Augusto Semeão; SILVEIRA, Camila Souza; BACOS, Raissa Maia. Violência(s) na escola: o que dizem as pesquisas nos campos da sociologia e da educação? CSONline – **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 25 (2017), pp. 1-296.

G1, Portal de Notícias. **Aluna morre em colégio particular de Uberaba após ser atacada com golpe de tesoura por colega de classe; suspeito foi apreendido**. Notícia do dia 08/05/2025. Disponível em < <https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2025/05/08/aluna-morre-em-colegio-particular-de-uberaba-apos-ser-atacada-com-golpe-de-tesoura-por-colega-de-classe.ghtml>> Acesso em 28/05/2025.

G1, Portal de Notícias. **Colégio tradicional de São Paulo suspende 34 alunos acusados de praticar cyberbullying**. Notícia do dia 31/01/2025. Disponível em < <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2025/01/31/colegio-tradicional-de-sao-paulo-suspende-34-alunos-acusados-de-praticar-cyberbullying.ghtml>> Acesso em 28/05/2025.

G1, Portal de Notícias. **Estudante mata três colegas em escola na Bahia**. Notícia de 18/10/2024. Disponível em < <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2024/10/18/atentado-escola-heliopolis.ghtml>> Acesso em 28/05/25.

G1, Portal de Notícias. **Estudante é apreendido após ferir 5 pessoas com facas em colégio público do DF**. Notícia de 04/03/2024. Disponível em < <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2024/03/04/estudante-e-apreendido-apos-ferir-pessoas-com-facas-em-colegio-publico-do-df.ghtml>> Acesso em 28/05//25.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. Editora Atlas. São Paulo. 2008. Disponível em <<https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>> Acesso em 18/05/2025.

GOMES, Marcelo Magalhães. **O Bullying Escolar no Brasil**. Site UOL Brasil Escola/ Sessão Meu artigo. Disponível em < <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-bullying-escolar-no-brasil.htm>> Acesso em 04/05/2025.

GÜNTHER, H. **Como elaborar um questionário, Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais**. Laboratório de Psicologia ambiental. Universidade de Brasília. 2003, n. 1, pp. 1-15. Disponível em <

repositorio/File/lapsam/Texto_11_-_Como_elaborar_um_questionario.pdf> Acesso em 02/03/2026.

HINOUE, Natália. **Bullying, uma tragédia da adolescência**. Revista virtual Veja. Matéria de 27/03/2025, atualizada em 31/03/2025. Disponível em < [IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: análise de indicadores comparáveis dos escolares do 9º ano do ensino fundamental municípios das capitais: 2009/2019**. Rio de Janeiro, 2022, 193 p. Disponível em < <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101852>> Acesso em 05/06/2025.](https://veja.abril.com.br/acervo/bullying-uma-tragedia-da-adolescencia/#:~:text=Em%20abril%20de%202011%2C%20VEJA,sucesso%20da%20Netflix%2C%20'Adolesc%C3%Aancia'>https://veja.abril.com.br/acervo/bullying-uma-tragedia-da-adolescencia/#:~:text=Em%20abril%20de%202011%2C%20VEJA,sucesso%20da%20Netflix%2C%20'Adolesc%C3%Aancia'> Acesso em 14/05/2025.</p>
</div>
<div data-bbox=)

IFSC, Blog do. **Entendendo o Racismo**. Instituto Federal de Santa Catarina. Data de Publicação: 24 nov 2021/ Atualização: 08 abr 2025. Disponível em < [INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliações e Exames Educacionais – Saeb**. Disponível em < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>> Acesso em 13/06/2025.](https://www.ifsc.edu.br/postagens-blog-intercambistas/-/asset_publisher/qYC5Mt2Bw6wv/content/id/5880521/entendendo-o-racismo#:~:text=O%20racismo%20consiste%20no%20preconceito,de%20ra%C3%A7as%20superiores%20e%20inferiores.>https://www.ifsc.edu.br/postagens-blog-intercambistas/-/asset_publisher/qYC5Mt2Bw6wv/content/id/5880521/entendendo-o-racismo#:~:text=O%20racismo%20consiste%20no%20preconceito,de%20ra%C3%A7as%20superiores%20e%20inferiores.>> Acesso em 31/05/2025.</p>
</div>
<div data-bbox=)

JESUS, Alan William de. **Caminhos de liberdade no bairro São Benedito: um convite à releitura do pensamento de Morin**. Orientadora: Dra. Luciana Pacheco Marques. [Tese de doutorado] Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. 2023. Disponível em < <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/16673>> Acesso em 18/05/2025.

JUSBRASIL. **Direito Penal: entenda tudo sobre o crime de dano**. Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/direito-penal-entenda-tudo-sobre-o-crime-de-dano/2225292656#:~:text=meses%2C%20ou%20multa.-,Art.,a%20seis%20meses%2C%20ou%20multa>> Acesso em 20/09/2024

JUIZ DE FORA, Câmara Municipal. **Representação solicita recursos para escola no São Benedito**. Comunicação – notícias. Publicado em 20/07/2011. Disponível em <<https://www.camarajf.mg.gov.br/www/noticias/exibir/3526/Representacao-solicita-recursos-para-escola-no-Sao-Benedito.html?p=772>> Acesso em 17/05/2025.

JUIZ DE FORA, Prefeitura Municipal de. **Mapa Social Análise da Situação do Desenvolvimento Familiar em Juiz de Fora**. Secretaria de Assistência Social, Subsecretaria de Vigilância e Monitoramento da Assistência Social, 2012. Disponível em

https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/sas/arquivos/publicacoes/mapa_social_juiz_de_fora.pdf >. Acesso em 08/05/2024.

KOEHLER, Sonia Maria Ferreira. **Homofobia, Cultura e Violências: a desinformação social.** RCAAP - Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal, nº. 26, p.129-151, número Especial. 2013. Disponível em <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3361/2688#:~:text=Homofobia%20%C3%A9%20aqui%20definida%20como,como%20normativos%20na%20nossa%20sociedade.>> Acesso em 29/06/2025.

LIMA, Bruna Costa de. **Por uma escola diversa: reflexões sobre o acolhimento e a permanência de estudantes não-cisgêneros em uma escola estadual de Minas Gerais.** [Dissertação PPGP/CAEd/UFJF] Orientadora: Prof^a. Dr^a. Edna Rezende Silveira de Alcântara. Repositório Institucional UFJF. Juiz de Fora, 28 de março de 2025. Disponível em <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/18979?locale=pt_BR> Acesso em 10/11/2025.

LIMA, Naira da C.M. Igualdade ou Equidade na educação básica? um debate conceitual. **Revista da Faculdade de Educação da UFG**, Inter-Ação, Goiânia, v.49, n.3, p. 1446-1457, set/dez. 2024. Disponível em <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/80631>> Acesso em 08/06/2025.

LOPEZ, Néstor. **Equidad Educativa Y Desigualdad Social. Desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano.** IIPE – UNESCO, Buenos Aires, 2005. (Capítulos 2 e 3)

MACHADO, Márcia. **Gestão estratégica e participativa: considerações acerca do planejamento e do controle em três níveis.** [Mestrado CAEd/UFJF]. Versão digital disponibilizada na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar, 2024.

MARCONDES, Nilsen A. V.; BRISOLA, Elisa M. A. Análise por Triangulação de Métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap.** São José dos Campos, SP. v. 20, n. 35, p 201-208, jul.2014. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/290908112_ANALISE_POR_TRIANGULACAO_DE_METODOS_UM_REFERENCIAL_PARA_PESQUISAS_QUALITATIVAS> Acesso em 04/03/2025.

MATOS, Ibero Ribeiro de. **VIOLÊNCIA ESCOLAR EM UMA ESCOLA ESTADUAL: desafios e possibilidades gestoras.** [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.131. 2020. Disponível em: <<https://mestrado.caedufjf.net/violencia-escolar-em-uma-escola-estadual-desafios-e-possibilidades-gestoras/>>. Acesso em 11/04/2024.

MELO, Eliana Alves Camargo. **Uma investigação sobre clima escolar, violência e gestão de conflitos numa escola estadual do Norte de Minas Gerais.**

[Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública]. 205 f. 2021. Disponível em <<https://mestrado.caedufjf.net/uma-investigacao-sobre-clima-escolar-violencia-e-gestao-de-conflitos-numa-escola-estadual-do-norte-de-minas-gerais/>>. Acesso em: 11/04/2024.

MELÔNIO, Eula Pereira Moura. **Ferramenta 5w2h: a importância do plano de ação para tomadas de decisão no empreendedorismo**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Campus Cabedelo. [TCC Pós-Graduação em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocentEPT)]. Disponível em <<https://repositorio.ifpb.edu.br/jspui/bitstream/177683/3480/1/Eula%20Pereira%20Moura%20Mel%C3%B4nio.pdf>>. Acesso em 26/12/2025.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/palavra/9o4X8/quadra/>>. Acesso em 20/09/2024.

MINAS, Agência. Notícias, Educação **“Governo de Minas lança Trilhas de Futuro nas Escolas com 9,6 mil vagas em cursos de alta tecnologia”**. 30/09/2024. Disponível em <<https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/governo-de-minas-lanca-trilhas-de-futuro-nas-escolas-com-9-6-mil-vagas-em-cursos-de-alta-tecnologia>> Acesso em 10/05/2005.

MINAS GERAIS. **Lei Nº Lei nº 18.354, de 26/08/2009**. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/18354/2009/#:~:text=Determina%20a%20participa%C3%A7%C3%A3o%20dos%20colegiados,especifica%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.>>> Acesso em 30/05/2025.

MINAS GERAIS. **Lei Nº 22.623, de 27/07/2017**. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/22623/2017/#:~:text=Estabelece%20medidas%20e%20procedimentos%20para,%C3%A2mbito%20das%20escolas%20p%C3%ABlicas%20estaduais.>>> Acesso em 08/05/2024.

MINAS GERAIS. **Lei nº 23.366, de 25/07/2019**. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/23366/2019/>> Acesso em 08/05/2024.

MINAS GERAIS. **Lei 23.666 de 25 de julho de 2019**. institui a política estadual de paz nas escolas. disponível em <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/23366/2019/>. Acesso em 03/08/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Notícias “Educação promove segunda formação presencial de protagonismo juvenil com alunos do EMTI”**. 26/09/2022. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/educacao-promove-segunda-formacao-presencial-de-protagonismo-juvenil-com-alunos-do-emi/>>. Acesso em 06/06/2024.

MINAS GERAIS, Assembleia Legislativa. **Lei nº 23.764, de 06/01/2021**. Disponível em < <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/23764/2021/?cons=1>> Acesso em 30/05/2025.

MINAS GERAIS, Assembleia Legislativa. **Lei nº 24.315, de 08/05/2023**. Disponível em < <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/24315/2023/>> Acesso em 17/05/2025.

MINAS GERAIS, Assembleia Legislativa. **Lei nº 25.156, de 14/01/2025**. Disponível em < <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/25156/2025/>> Acesso em 17/05/2025.

MINAS GERAIS, Ministério Público. **Bullying na escola: violência sutil, porém destruidora**. Material de apoio de ampla divulgação produzido pelo Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça de Defesa da Educação do Ministério Público de Minas Gerais (Caoeduc). Maio de 2024. Disponível em < https://www.mpmg.mp.br/data/files/84/B4/EF/19/E133091017A50CF8760849A8/Bullying-violencia%20sutil_%20porem%20destruidora%20-%20%20Maio-2024.pdf> Acesso em 25/06/2025.

MINAS GERAIS, Ministério Público. **MPMG realiza operação contra responsável pela publicação "Lista do Massacre", com ameaças a escolas de MG**. Notícias - Crime Cibernético. Publicada em 17/04/2023. Disponível em < <https://www.mpmg.mp.br/portal/menu/comunicacao/noticias/mpmg-realiza-operacao-contr-responsavel-pela-publicacao-lista-do-massacre-com-ameacas-a-escolas-de-mg.shtml>> Acesso em 17/05/2025.

MINAS GERAIS, Ministério Público. **Projeto Com Viver**. Portal eletrônico. Publicado em 01/11/1014, atualizado em 28/05/2025. Disponível em < <https://www.mpmg.mp.br/portal/menu/areas-de-atuacao/cidadania/educacao/projetos/com-viver.shtml>> Acesso em 03/08/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Notícias “Educação promove segunda formação presencial de protagonismo juvenil com alunos do EMTI”**. 26/09/2022. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/educacao-promove-segunda-formacao-presencial-de-protagonismo-juvenil-com-alunos-do-emi/>>. Acesso em 06/06/2024.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Memorando.SEE/SPP.nº 28/2023 de 10 de maio de 2023**. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/servidor/inspecao-escolar/boletim-de-legislacoes-e-normas-n-37-maio-de-2023/#:~:text=Memorando%20SEE%2FSPP%20N%C2%B0,conviv%C3%Aancia%20democr%C3%A1tica%20no%20ambiente%20escolar.>> Acesso em 08/05/2024.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Programa Convivência Democrática**. 2023. Disponível em < https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/Programa_de_Convivencia_Democratica__1_.pdf> Acesso em 22/05/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SEE nº 4662 de 24 de novembro de 2021**. Disponível em < <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4662-21-r%20-%20Public.%2025-11-21.pdf>> Acesso em 17/05/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SEE Nº 4.701, de 14 de janeiro de 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 17/05/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SEE nº 4841 de 14 de abril de 2023**. Disponível em < <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/4841-23-r-Public.-15-04-23.pdf>> Acesso em 17/05/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SEE Nº 4.842, de 17 de abril de 2023**. Disponível em < <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/4842-23-r-Public.-18-04-23.pdf>> Acesso em 28/05/2025.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SEE nº4864 de 26 de maio de 2023**. Disponível em < <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/05/4864-23-r-Public-27-05-23.pdf>> Acesso em 17/05/2023.

MINAS GERAIS, Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SEE nº4948 de 25 de janeiro de 2024**. Disponível em < <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/01/4948-24-r-Public.-26-01-24.pdf>> Acesso em 20/01/2026.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (Sejusp). **Grupo de Intervenção Estratégica de Enfrentamento da Violência Extrema nas Escolas é lançado nesta quarta**. Portal eletrônico/notícias. Disponível em < <https://legado.seguranca.mg.gov.br/ajuda/story/4491-grupo-de-intervencao-estrategica-de-enfrentamento-da-violencia-extrema-nas-escolas-e-lancado-nesta-quarta>> Acesso em 17/05/2025.

MINAS, Tribuna de. Notícias - tópico: **Bairro são Benedito**. Disponível em: <<https://tribunademinas.com.br/tag/bairro-sao-benedito>>. Acesso em 11/05/2024.

MINAS, Tribuna de. Notícias. Jornal eletrônico. **Especiais: O meu lugar - São Benedito: das lavadeiras, das minas e do samba**. 27/08/2023. Disponível em <<https://tribunademinas.com.br/especiais/o-meu-lugar/27-08-2023/sao-benedito-das-lavadeiras-das-minas-e-do-samba.html>>. Acesso em 11/05/2024.

MINAS, Tribuna de. Notícias. Jornal eletrônico. Reportagem especial. **Adenilde Petrina Bispo: Uma vida de militância pela periferia**. Disponível em <<https://exclusivos.tribunademinas.com.br/reportagem-especial/adenilde-petrina-bispo-uma-vida-de-militancia-pela-periferia/>>. Acesso em 31/10/2024

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (organizadoras). **Avaliação por Triangulação de Métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Editora Fiocruz. 2006. Disponível em <

https://www.researchgate.net/profile/Maria-Minayo/publication/33024173_Avaliacao_por_Triangulacao_de_Metodos_Abordagem_de_Programas_Sociais/links/571d440308ae6eb94d0e50a0/Avaliacao-por-Triangulacao-de-Metodos-Abordagem-de-Programas-Sociais.pdf> Acesso em 08/05/2025.

MIYASHIRO, Kelly. **‘Massacre na escola’: doc da HBO Max revisita tragédia de Realengo**. Revista virtual Veja. Matéria de 07/07/2023, atualizada em 14/05/2024. Disponível em < <https://veja.abril.com.br/coluna/tela-plana/massacre-na-escola-doc-da-hbo-max-revisita-tragedia-de-realengo>> Acesso em 14/05/2025.

O TEMPO, Jornal eletrônico. **Ataque em escola de BH: relembre histórico de casos de massacres no Estado e no Brasil**. O Tempo cidades - Notícias: violência nas escolas. Matéria do dia 17/06/2024. Disponível em < <https://www.otempo.com.br/cidades/2024/6/17/ataque-em-escola-de-bh--relembre-historico-de-casos-de-massacres>> Acesso em 17/05/2025.

OLIVEIRA, Priscila B. R.; GAMA, Renata P. Roda de Conversa: um instrumento metodológico tecnológico-formativo-coletivo na Pesquisa em Educação. **Revista Educação e Políticas em Debate** –v. 13, n. 2, p. 1-14, mai./ago. 2024. Disponível em < <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/71286/38635>> Acesso em 18/05/2025.

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, **Escola Estadual Professor Cândido Motta Filho**, Juiz de Fora, 2022.

PUTNAM, Robert D. **Jogando boliche sozinho: colapso e ressurgimento da coletividade americana**. Tradução de Marcelo Oliveira da Silva. 1ª edição. Curitiba. Instituto Atuação, 2015.

QEDU. **Taxas de rendimento**. Disponível em < <https://qedu.org.br/escola/31068772-ee-professor-candido-motta-filho/taxas-rendimento>> Acesso em 13/06/2025.

QEDU. Juiz de Fora. **Infraestrutura das escolas**. Disponível em < <https://qedu.org.br/municipio/3136702-juiz-de-fora>> Acesso em 24/09/2025.

REISEN, Andressa; LEITE, Franciele Marabotti Costa; NETO, Edson Theodoro dos Santos. Associação entre capital social e bullying em adolescentes de 15 a 19 anos: relações entre o ambiente escolar e social. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, 26(Supl. 3):4919-4932, 2021. Disponível em < <https://www.scielo.org/pdf/csc/2021.v26suppl3/4919-4932/pt>> Acesso em 20/09/2025.

SÁ, Lanuzia T. F. de; HENRIQUE, Ana Lúcia S. A Triangulação na Pesquisa Científica em Educação. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Brasil, v. 15, n. 36, p. 645-660, Edição Especial, 2019.

SANTOS, José Vicente Tavares dos; MACHADO, Elisabeth Mazon. A violência na escola e os dilemas do controle social: uma proposta dialógica. **Revista brasileira de segurança pública**. São Paulo v. 13, n. 2, 106-125 ago/set 2019.

SÃO PAULO, Universidade de. **Ocorreram 36 ataques a escolas no Brasil entre 2002 e 2023**. Jornal da USP. Atualidades. Matéria do dia 19/02/2024. Disponível em < <https://jornal.usp.br/atualidades/ocorreram-36-ataques-a-escolas-no-brasil-entre-2002-e-2023/>> Acesso em 28/05/2025.

SILVA, Jailson Souza e; BARBOSA, Jorge Luiz. As favelas como territórios de reinvenção da cidade. **Cadernos do Desenvolvimento Fluminense**, 2013; Universidade Do Estado do Rio de Janeiro; Rio de Janeiro, nº 1, fev. 2013. Disponível em <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/cdf/article/view/9062/6940>> Acesso em 05/10/2024

SILVA, Jonatas dos S.; NUNES, Danilo H.; SILVA, Gustavo C. School Shooting: classificação, consequências do extremismo, estatísticas, medidas a serem tomadas e o que não fazer. **Revista Vertentes do Direito**. Vol. 11, nº 02, p. 386 – 419. 2024. Disponível em <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/direito/article/view/20022/22873>> Acesso em 29/06/2025.

SILVEIRA, Emerson José Sena da. Sociologia das emoções: o sentimento como fenômeno resultante de processos sociais. **Revista Sociologia Ciência & Vida**, São Paulo, ano III, número 23, 2009, p.18-27.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial**. Brasília, 2019. 54 p. Disponível em < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>> Acesso em 04/06/2025.

VEJA. Revista. **De Columbine a Realengo: o bullying por trás dos massacres**. Coluna Reveja. Matéria atualizada em 30 jul 2020, publicado em 26 out 2017. Disponível em < <https://veja.abril.com.br/coluna/reveja/de-columbine-a-realengo-o-bullying-por-tras-dos-massacres/>> Acesso em 28/05/2025

VIANNA, Édina Moura. **Das microviolências ao bullying: reflexões sobre a violência no ambiente escolar**. Dissertação de mestrado, UERJ, 2018. Disponível em < <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/14478>> Acesso em 04/06/2025.

VINHA, T. et al. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos**. [livro eletrônico]. D3e. 1ª ed. São Paulo. 2023. Disponível em < https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf> Acesso em 14/05/2025.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 16 nº 45 fevereiro/2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – DIREÇÃO, VICE-DIREÇÃO E ESPECIALISTA (COORDENADOR EMTI)

Eixo: Violência Escolar

1. O que você entende por violência escolar?
2. Você acha que na nossa escola tem violência? Se sim, de que tipo? (verbal, física, ao patrimônio)
3. Você já passou por alguma situação de violência na nossa escola? Se sim, qual e com quem (aluno, professor, funcionário, pai de aluno)?
4. Qual foi o evento de violência na escola mais marcante para você?

Eixo: Bullying (intimidação)

5. O que você entende por *bullying*?
6. Na sua opinião, quais seriam os motivos que levam as pessoas a praticarem *bullying* na nossa escola?
7. Você acha que a nossa escola e a nossa comunidade escolar (professores, gestão, supervisores, funcionários e pais de alunos), estão preparadas para lidar com a prática do *bullying*? Por quê?
8. Você acha que é possível diminuir o *bullying* dentro da nossa escola? Como?
9. O que você acha dos protocolos de enfrentamento ao *bullying* nesta escola?

Eixo: Possibilidades de Enfrentamento

10. Você acredita que o uso do celular nesta escola estava dificultando a interação social entre os alunos?
11. A aplicação da Lei 15100 de 2025, a respeito da restrição do uso de celular nas escolas, pode ajudar a inibir as práticas de *bullying* e *cyberbullying*? Por quê?
12. A SEEMG tem orientado diretamente esta escola quanto a ações de enfrentamento à violência escolar e ao *bullying*?
13. Você acha que atividades extras contribuiriam para aproximar os alunos? De que maneira?
14. Quais os tipos de projetos ou iniciativas, para o enfrentamento ao *bullying*, você sugere para a nossa escola? Por quê?
15. Você acredita que os professores e os funcionários da escola poderiam auxiliar mais a direção no enfrentamento ao *bullying*? Como?

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - FUNCIONÁRIO ASB

Eixo: Violência Escolar

1. O que você entende por violência escolar?
2. Você presencia muitas cenas de violência na nossa escola? Se sim, de que tipo? (verbal, física, ao patrimônio, outras)
3. Já passou por alguma situação de violência na nossa escola? Se sim, qual e com quem (aluno, professor, funcionário, gestor, pai de aluno)?
4. Qual foi o evento de violência na escola mais marcante para você?

Eixo: Bullying (intimidação)

5. O que você entende por *bullying*?
6. A questão do *bullying* incomoda? Como e por quê?
7. Quais seriam os motivos que levam as pessoas a praticarem *bullying* na nossa escola?
8. Você acha que a nossa escola e a nossa comunidade escolar (professores, gestão, supervisores, funcionários e pais de alunos), estão preparadas para lidar com a prática do *bullying*? Por quê?
9. É possível diminuir as manifestações de *bullying* dentro da nossa escola? De que maneira?
10. O que você acha da forma de enfrentamento ao *bullying* que vem sendo adotada nesta escola?

Eixo: Possibilidades de Enfrentamento

11. Você acredita que o uso do celular nesta escola estava dificultando a interação social entre os alunos?
12. A aplicação da Lei 15100 de 2025, a respeito da restrição do uso de celular nas escolas, pode ajudar a inibir as práticas de *bullying* e *cyberbullying*? Por quê?
13. Atividades extras contribuiriam para aproximar os alunos? De que maneira?
14. Quais os tipos de projetos ou iniciativas, para o enfrentamento ao *bullying*, você sugere para a nossa escola? Por quê?
15. Você sugere alguma atividade a ser realizada com os professores e os funcionários da escola, para que possam auxiliar a direção no enfrentamento ao *bullying*? Quais?

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA – PROFESSORES

Eixo: Violência Escolar

1. Na nossa escola tem violência? Vocês presenciam muitas cenas de violência na nossa escola? Se sim, de que tipo? (verbal, física, ao patrimônio)
2. Já passaram por alguma situação de violência na nossa escola? Se sim, qual e com quem (aluno, professor, funcionário, gestor, pai de aluno)?
3. Qual foi o evento de violência na escola mais marcante para vocês?

Eixo: Bullying (intimidação)

4. O que se entende por *bullying*?
5. A questão do *bullying* incomoda? Como e porquê?
6. Quais seriam os motivos que levam as pessoas a praticarem *bullying* na nossa escola?
7. Acha que a nossa escola e a nossa comunidade escolar (professores, gestão, supervisores, funcionários e pais de alunos), estão preparadas para lidar com a prática do *bullying*? Por quê?
8. É possível diminuir as manifestações de *bullying* dentro da nossa escola? De que maneira?
9. O que vocês acham dos protocolos de enfrentamento ao *bullying* nesta escola?

Eixo: Possibilidades de Enfrentamento

10. Vocês acreditam que o uso do celular nesta escola estava dificultando a interação social entre os alunos?
11. A aplicação da Lei 15100 de 2025, a respeito da restrição do uso de celular nas escolas, pode ajudar a inibir as práticas de *bullying* e *cyberbullying*? Por quê?
12. Atividades extras contribuiriam para aproximar os alunos? De que maneira?
13. Quais os tipos de projetos ou iniciativas, para o enfrentamento ao *bullying*, sugerem para a nossa escola? Por quê?
14. Vocês sugerem alguma atividade a ser realizada com os professores e os funcionários da escola, para que possam auxiliar a direção no enfrentamento ao *bullying*? Qual?