

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Elaine Silva Ferreira Frazão

A violência escolar e a base legal para seu enfrentamento no Brasil

Goiânia  
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## **TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### **1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)**

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): **Elaine Silva Ferreira Frazão**

Título do trabalho: **A violência escolar e a base legal para seu enfrentamento no Brasil**

**2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ x ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>**

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **João Ferreira De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 02/04/2022, às 08:30, 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 **ELAINE SILVA FERREIRA FRAZÃO, Usuário Externo**, em 04/04/2022, às 08:54, 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 site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2795751** eo código CRC **53158225**.

Elaine Silva Ferreira Frazão

A violência escolar e a base legal para seu enfrentamento no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação

**Orientador:** Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira

Goiânia  
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Frazão, Elaine Silva Ferreira

A violência escolar e a base legal para seu enfrentamento no Brasil [manuscrito] / Elaine Silva Ferreira Frazão . - 2022.

LXXXII, 82 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)  
- Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2022.

Inclui siglas, tabelas, lista de figuras.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos trinta e um dias do mês de março de dois mil e vinte e dois iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**A violência escolar e a base legal para seu enfrentamento no Brasil**”, de autoria de **Elaine Silva Ferreira Frazão**, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Os trabalhos foram instalados às nove horas, pelo Professor Doutor João Ferreira de Oliveira, da Faculdade de Educação/UFG, com a participação, como membro da Banca Examinadora, da Professora Doutora Daniela da Costa Britto Pereira Lima, da Faculdade de Educação/UFG. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final 10,0 (dez), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **João Ferreira De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 02/04/2022, às 07:59, 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 **Daniela Da Costa Britto Pereira Lima, Professora do Magistério Superior**, em 03/04/2022, às 08:55, 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 site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2742591** e o código CRC **4E282238**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.011932/2022-73

[https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento\\_imprimir\\_web&acao\\_origem=arvore\\_visualizar&id\\_documento=2969570&infra\\_sistema=100000100&infra\\_unidade\\_atual=110000085&infra\\_hash=e98bb9b5b3...](https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=2969570&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=110000085&infra_hash=e98bb9b5b3...) 1/1

Dedicado aos meus maiores amores, Antônio,  
Helamã, Morôni e a doce Isabelle, minha fulô  
do cerrado. E aos pequenos anexos caninos:  
Sol e Max...

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é olhar para o passado, para uma história, para uma trajetória e compreender que ela foi necessária e nos possibilitou o crescimento. Sim, nem tudo é só bom, nem tudo é só ruim... mas tudo tem a capacidade de nos ensinar e nos aprimorar.

Por isso, sou grata a todos que em alguma medida tocaram minha alma e me ensinaram algo, do mais simples respirar com calma ou enxugar as lágrimas, até a escrever, a criar e a recitar...

Aos professores<sup>1</sup> que me inspiraram e me ensinaram tanto, aos amigos que me escutaram e àqueles que me acompanharam mais de perto – minha família, que me amou tanto... Obrigada por tudo... em uma vida só, não serei capaz de retribuir. Resta, aqui, esse sentimento eterno de agradecimento, com a promessa de me esforçar para outros ensinar, escutar e amar... afinal, temos de retribuir aqui o que recebemos de valioso pela vida.

TUDO está marcado em minha alma e será levado para além-mar.

---

<sup>1</sup> Professores em ordem de disciplinas ministradas: Simeí, Núbia, Keila, Ivone, Virgínia, Maria Izabel, Denise, Tânia, Márcio, Cinthia, Mirian Bianca, Cristina Helou, Anna Beatriz, Renato, Michele, Márcio, Carlos, Daniela, Sônia, Lucia, Adão, Rosemara, Cássio, Sandra, Ana Flavia, Luiz Gustavo, Edna, Luciana, Ana Rogéria (DEI), Polyanna e meu orientador Prof. João.

“As crianças são os homens do futuro. Quer dizer que eles existirão um dia, mas por enquanto é como se ainda não existissem. Ora, nós existimos: estamos vivos, sentimos, sofremos”.

Janusz Korczak

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar e analisar como a violência escolar é caracterizada na base legal da educação brasileira, assim como verificar e examinar quais as diretrizes e proposições são apresentadas para o seu enfrentamento. Para tanto, realizou-se uma pesquisa exploratória, utilizando como metodologia de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica ocorreu por meio de levantamento de publicações sobre violência escolar no *Scientific Electronic Library Online – SciELO*, usando os termos: violência escolar; violência na escola; violência na escola (*and*) política; legislação (*and*) violência escolar. A pesquisa documental ocorreu por meio de levantamento dos documentos legais vigentes relacionados a violência e violência escolar, especialmente junto ao Portal da Legislação, site oficial do Governo Federal. A partir dos dados encontrados foram estabelecidas categorias de análises que apontam que a violência escolar está relacionada: a aspectos sociológicos e psicológicos; ao campo dos direitos humanos; à disciplina e clima escolar; às questões de gênero; e, às políticas públicas e suas formas de regulamentação. Concluiu-se, dentre outros aspectos, que embora a violência escolar seja discutida e amparada por leis e normas diversas, resta ainda um longo caminho no sentido de que sejam estabelecidas políticas públicas em âmbito Federal para que haja um verdadeiro enfrentamento deste fenômeno social. Entende-se que essas políticas públicas precisam ir além de programas escolares, pois a violência escolar não está relacionada apenas a uma causa, mas é antes um fenômeno social próprio da sociedade capitalista competitiva, seletiva, explorada e excludente, sobretudo num contexto em que as crianças, adolescentes e jovens são vistos mais como seres de deveres do que de direitos. Assim, com o apoio dos professores, gestores e da comunidade, em geral, faz-se necessário dar voz às suas necessidades e aspirações, ampliando suas experiências, conhecimentos, habilidades e valores sociais e culturais, dentre outros, numa perspectiva solidária e mais igualitária, para que possam tornarem-se cidadãos críticos, plenos e construtores de uma sociedade democrática e mais justa.

**Palavras-chave:** Violência escolar bullying base legal da educação políticas públicas.

# **SCHOOL VIOLENCE AND THE LEGAL BASIS FOR ITS CONFRONTATION IN BRAZIL**

## **ABSTRACT**

The present study aimed to identify and analyze how school violence is characterized in the legal basis of Brazilian education, as well as to verify and examine which guidelines and propositions are presented for its confrontation. Therefore, an exploratory research was carried out, using bibliographic and documental research as data collection methodology. The bibliographic research took place through a survey of publications on school violence in the Scientific Electronic Library Online – SciELO, using the terms: school violence; violence at school; school violence (and) politics; legislation (and) school violence. The documentary research took place through a survey of current legal documents related to violence and school violence, especially with the Portal da Legislação, the official website of the Federal Government. Based on the data found, categories of analysis were established that point out that school violence is related to: sociological and psychological aspects; to the field of human rights; school discipline and climate; to gender issues; and, to public policies and their forms of regulation. It was concluded, among other aspects, that although school violence is discussed and supported by different laws and norms, there is still a long way to go in the sense that public policies are established at the Federal level so that there is a real confrontation of this social phenomenon. It is understood that these public policies need to go beyond school programs, as school violence is not related to just one cause, but is rather a social phenomenon typical of competitive, selective, exploited and excluding capitalist society, especially in a context in which children, adolescents and young people are seen more as beings of duties than of rights. Thus, with the support of teachers, managers and the community in general, it is necessary to give voice to their needs and aspirations, expanding their experiences, knowledge, skills and social and cultural values, among others, in a solidary and more egalitarian perspective. , so that they can become critical, full citizens and builders of a democratic and fairer society.

**Keywords:** School violence bullying legal basis of education public policies.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	- Relação de Artigos Encontrados na base de dados da SciELO .....	28
Quadro 2	- Relação de Artigos Encontrados na base de dados da SciELO .....	30
Quadro 3	- Relação de Artigos Encontrados na base de dados da SciELO .....	31
Quadro 4	- Composição da Base Legal Federal do Brasil .....	51
Quadro 5	- Legislação vigente relacionada ao Direito de Crianças e Adolescentes em ordem cronológica .....	54
Quadro 6	- Composição da Base Legal da Educação Brasileira .....	62
Quadro 7	- Programas e Ações desenvolvidas pelo Governo Federal para alcançar a Meta 7 .....	67

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
UNESCO	Organizações das Nações Unidas, para a Educação Ciência e Cultura
UNICEF	Fundação das Nações Unidas para a Infância
TALIS	Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>1 VIOLÊNCIA, DA SOCIEDADE À ESCOLA: CONTEXTO, CONCEITOS E DEFINIÇÃO</b> .....	<b>24</b>
1.1 CONCEITOS DE VIOLÊNCIA E ALGUNS APONTAMENTOS PARA TENTATIVA DE DEFINIÇÃO .....	24
1.2 VIOLÊNCIA URBANA .....	27
1.3 A VIOLÊNCIA E A ESCOLA: VIOLÊNCIA NA ESCOLA .....	29
<b>2 PESQUISAS SOBRE VIOLÊNCIA ESCOLAR NO BRASIL: APONTAMENTOS E FUNDAMENTOS</b> .....	<b>32</b>
2.1 VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA VISÃO CIENTÍFICA .....	32
2.2 VIOLÊNCIA ESCOLAR E QUESTÕES SOCIOLÓGICAS RELACIONADAS AO BRASIL .....	36
2.3 VIOLÊNCIA ESCOLAR E DIREITOS HUMANOS .....	39
2.4 VIOLÊNCIA ESCOLAR, (IN)DISCIPLINA, PRÁTICAS EDUCATIVAS COERCITIVAS E CLIMA ESCOLAR .....	40
2.5 VIOLÊNCIA ESCOLAR, <i>BULLYING</i> E IDENTIDADE .....	43
2.6 VIOLÊNCIA ESCOLAR E GÊNERO (HOMOFOBIA) .....	45
2.7 VIOLÊNCIA ESCOLAR, POLÍTICA PÚBLICA E CULTURA DA PAZ .....	47
<b>3 O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: BASE LEGAL, AVANÇOS E LIMITES</b> .....	<b>52</b>
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO DIREITO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE E VIOLÊNCIA (ESCOLAR) NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA .....	52
3.2 LEGISLAÇÃO FEDERAL BRASILEIRA E SUA COMPOSIÇÃO .....	55
3.2.1 Documentos balizadores do Direito da Criança e Adolescente .....	62
3.2.2 Leis .....	63
3.2.3 Decretos .....	65

3.3 BASE LEGAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA -----	65
3.3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB -----	67
3.3.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCN’s -----	68
3.3.3 Plano Nacional de Educação – PNE -----	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS -----</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS -----</b>	<b>77</b>

## INTRODUÇÃO

A violência é uma temática que atravessa e atinge toda a sociedade e são inúmeros os casos diariamente apresentados pela mídia ao redor do mundo. No Brasil, chama a atenção os altos índices de violência que crescem a cada ano<sup>2</sup> e tanto crianças, quanto adolescentes estão envolvidos nessas estatísticas.

Entender esse fenômeno não é uma tarefa simples, de uma leitura apenas, é preciso pensar sobre o que é violência e como ela afeta a sociedade na atualidade. E a partir desse entendimento, fazendo um recorte teórico, pretende-se tomar como base temática o estudo da violência, enfatizando a violência escolar e, nessa perspectiva, problematizar e buscar compreender suas causas e características, assim como examinar as formas como essa violência pode afetar as crianças e adolescentes que frequentam o ambiente escolar e a vivenciam ou tem contanto com ela.

Antes, porém, é necessário compreender que a sociedade humana não é uma criação natural e social e que a violência está intimamente ligada ao seu desenvolvimento, como esclarece Odalia (1991). O autor aponta que entre a natureza e a sociedade existiu um salto, uma passagem do animal para o homem, em que apenas ele conseguiu ultrapassar. Por isso, o homem produz condições de vida que afetam a si e a natureza, ele pode caminhar por diferentes direções que a natureza venha a impor-lhe. O homem, na verdade, age e transforma a natureza, ao mesmo tempo em que é transformado por ela, mediante as atividades e o trabalho que realiza. E é justamente por essa diferenciação do animal, que o homem adquiriu a capacidade de aproveitar a natureza, sentir e produzir o belo, e, até mesmo, sonhar com sociedades diferentes das que existem.

Mas esse viver em sociedade também trouxe questões complexas, pois provocou nesse homem a necessidade de se organizar em relação ao outro e com a coletividade, e para isso foram surgindo limites para sua ação. Além de que valores e normas de comportamento foram sendo criados, estabelecendo o que é permitido e proibido socialmente, sob pena de haver castigos e formas diversas de correção ou penalização dos comportamentos considerados não aceitáveis. Assim, cada conjunto de leis de um país em sua evolução histórica, possui características próprias que explicita a institucionalização da violência, por isso “as leis consagram os limites de violência permitidos a cada sociedade”. (ODALIA, 1991, p. 24). E

---

<sup>2</sup> O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, em seu portal: Atlas da violência, busca reunir e disponibilizar informações sobre a violência no Brasil desde 2016, categorizando por temas e variáveis como sexo, raça/cor e faixa etária. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/>. Acesso em: 04 out. 2021.

como “o viver em sociedade foi sempre um viver violento. Por mais que recuemos no tempo, a violência está sempre presente, ela sempre aparece em suas várias faces”, sendo praticada fora ou mesmo dentro de uma ordem legal. (ODALIA, 1991, p. 7). A mutilação ou pena de morte são exemplos disso, ainda hoje presentes em muitas sociedades.

Assim, pode-se dizer que toda violência é social, esclarece Odalia (1991), todavia para o autor há uma divisão sistematizada que ajuda na compreensão do fenômeno: inicialmente a violência acontecia do homem para com o próprio homem na sua busca pela sobrevivência, chamada de *violência original*, que com o avanço social e a sociedade mais complexa, ganha contornos diferentes e passa a fazer parte do processo civilizatório. Existe também a *violência institucionalizada* que está relacionada a fatores geradores da desigualdade; a *violência social* que permeia a realidade estrutural da sociedade capitalista; a *violência política* que visa a dominação política e persuasão ideológica, estando o sistema educacional justamente relacionado a ela, já que a educação pode ser usada a serviço da ideologia política, de forma a assegurar a hegemonia da classe social dominante; e, por fim, a *violência revolucionária* que se utiliza de movimentos políticos para justificar o terror e a exceção em seu caráter revolucionário. Odalia (1991) conclui afirmando que a violência não é evidente em todas as suas manifestações, algumas vezes podem ser tão naturalizadas que não são percebidas, sendo mesmo tratada como condição normal, mas que isso não a descaracteriza de ser uma forma de violência.

Vê-se, assim, que a violência permeia toda a sociedade, não se isola em regiões ou locais específicos, afeta tanto as relações na sociedade, quanto as relações institucionais que vão se constituindo ao longo do desenvolvimento da humanidade.

Ao pensar especificamente nas escolas, desde o seu surgimento, fica claro que elas passaram a ser um espaço que reflete também os aspectos históricos próprios de cada época, inclusive refletindo em seu ambiente as relações de violência que a sociedade está inserida. Colombier, Mangel e Perdriault (1989, p. 85), autores da escola francesa que estão entre os pioneiros nos estudos sobre violência nas escolas, já há muito afirmaram que “a escola sonhada não existe mais ou não existe ainda”. E completam,

A escola não é mais uma corrida de obstáculos em direção a uma vida futura, mas lugar de vida e trocas. A escola não é mais um local fechado às regras de vida e de trabalho específicos, mas um espaço aberto sobre a vida, para a vida. Ela não é mais um lugar de transmissão oral do saber pelo mestre, mas um lugar de apropriação do saber e do saber fazer de cada um, de acordo com seu caminho e os desejos que o meio educativo e as múltiplas relações nas quais está envolvido despertam nele. A partir de então, a criança não é mais um ser diferente do adulto, para o qual convém constituir um verdadeiro universo pedagógico à sua medida, esperando que

ele seja capaz de chegar às realidades deste mundo. Mas a criança é um ser ‘da mesma natureza que o adulto’, como ele pertencendo inteiramente a uma comunidade”. (COLOMBIER; MANGEL; PERDRIault, 1989, p. 85).

Por isso, estudar a violência, especialmente a violência na escola, é fundamental nos dias de hoje, pois contempla diversos contextos e fatores da vida social que afetam o processo de escolarização ao longo da vida e de qualidade do processo ensino-aprendizagem. O propósito dessa pesquisa é problematizar e compreender, de forma mais sistematizada, a realidade e as contradições que crianças e jovens estão submetidos na atualidade, ajudando também a identificar o papel e a importância do Estado na elaboração de leis, normas, projetos e ações que promovam a garantia do direito a educação e ao bem-estar social de toda a sociedade.

Desse modo, a **justificativa** para este estudo reside no fato de que a violência escolar tem sido um tema recorrente no noticiário e alvo de debates nas mídias, em especial quando ocorre grandes casos de violência nas escolas nas diversas partes do mundo, fenômeno que tem aumentado nos últimos anos. No Brasil já são inúmeros casos ocorridos em diversas regiões do país<sup>3</sup>, e a cada nova tragédia a sociedade se choca e há, normalmente, uma grande comoção com manifestações da população na tentativa de compreender suas causas e, dos especialistas, em tentarem identificar maneiras de prevenir e impedir novos casos.

Todavia, a violência escolar não está circunscrita aos grandes casos midiáticos, é preciso ir além e compreender que este é um assunto complexo que perpassa diversos aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos e até psicológicos, por isso uma discussão profunda é necessária, indo além das análises circunstanciais apresentadas pela mídia.

Nesse sentido, organizações mundiais tem se dedicado ao estudo desse fenômeno nas últimas décadas, ações que se refletem em centros de estudo e pesquisas também no Brasil.

A Organização das Nações Unidas – ONU, através da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, tem acompanhado o fenômeno da violência escolar e já produziu relatórios importantes com objetivo de sugerir ações a serem implementadas por educadores e formadores políticos nos diversos países. O último relatório foi apresentado em um *Simpósio Internacional sobre a Violência Escolar e Bullying*,

---

<sup>3</sup> O primeiro caso registrado no Brasil se deu em Salvador (BA) no ano de 2002, após este outros surgiram em Taiúva (SP) em 2003; São Caetano do Sul (SP) em 2011; Realengo (RJ) em 2011, foi o mais trágico deles, pois deixou 12 crianças mortas; João Pessoa (PB) em 2012; Goiânia (GO) em 2017; Madianeira (PR) em 2018; Suzano (SP) em 2019. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/relembre-outros-ataques-a-escolas-do-brasil,9c3a995577a3ede4bca1087f17efe26d4ijk2h6t.html>. Acesso em: 10 out. 2021.

realizado em Seul, República da Coreia, em janeiro de 2017<sup>4</sup>; segundo o relatório, 246 milhões de crianças e jovens sofrem violência escolar a cada ano, um dado alarmante que provoca inquietações e reflexões em todos que estudam e trabalham com crianças e seu universo nas diversas áreas de conhecimento, em especial na Pedagogia.

O Brasil ainda não possui estudos sistematizados que apresentem estatísticas sobre violência escolar em todo território nacional, mas o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP realizou nos anos de 2017 e 2018 a aplicação da Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem – TALIS<sup>5</sup>, em que colheu dados sobre as práticas no ambiente escolar entre diretores e professores; a pesquisa apontou que 28% das instituições analisadas identificam em seu cotidiano situações de intimidação e *bullying*.

Percebe-se, dessa forma, um panorama complexo que requer estudos sobre os conceitos e as tendências desse fenômeno social que é a violência relacionada ao ambiente escolar.

Nesse sentido esta pesquisa busca conceituar e analisar a violência escolar, quais fatores são determinantes para seu surgimento e continuidade nos sistemas de ensino em todo o Brasil. E para além da teoria, tem como **problema** específico responder ao seguinte questionamento: como a violência escolar vem sendo caracterizada na base legal da educação brasileira e quais têm sido as diretrizes e/ou proposições legais do governo para o seu enfrentamento?

Para tanto, toma como **hipóteses** que: a violência no ambiente escolar amplia-se com o processo de urbanização no Brasil; e seu aumento se dá em meio aos crescentes conflitos e contradições que permeiam a sociedade no modo de produção capitalista em que a escola está inserida, sobretudo em decorrência do aumento da desigualdade social. Além destas, pressupõe que: a base legal da educação brasileira sobre o tema é ainda insuficiente e não apresenta de forma objetiva o papel dos agentes públicos no enfrentamento da violência

---

<sup>4</sup> Violência escolar e *bullying*: relatório sobre a situação mundial. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://pceu.usp.br/wp-content/uploads/2020/10/2018-UNESCO-Relatorio-Violencia-Escolar-e-Bullying.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

<sup>5</sup> A Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis), tradução de *Teaching and Learning International Survey*, é coordenada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). É realizada a cada cinco anos e compara informações que levam em conta o ponto de vista dos profissionais atuantes, visando ajudar os países na revisão e na definição de políticas educacionais cada vez mais efetivas. Os resultados brasileiros da última edição foram divulgados pelo Inep em duas etapas. O primeiro volume foi publicado em junho de 2019 e o segundo, em março de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/bullying-e-violencia-desafios-nas-escolas-brasileiras>. Acesso em: 10 out. 2021.

escolar, pouco contribuindo para que haja políticas públicas e ações efetivas que combatam este fenômeno.

A partir dessas indicações apresenta como **objetivo geral**: identificar e analisar como a violência escolar é caracterizada na base legal da educação brasileira, assim como verificar e examinar quais as diretrizes e proposições são apresentadas na base legal para o seu enfrentamento. E toma como **objetivos específicos**: apresentar e discutir o conceito de violência, em geral, e de violência escolar, observando como ela vem se inserindo na escola; verificar como a violência escolar surge e se amplia no contexto da educação brasileira; identificar quais fatores tem contribuído para o aumento da violência escolar; identificar e analisar a base legal que trata da violência escolar, assim como as possíveis diretrizes e proposições públicas para seu enfrentamento, sobretudo no âmbito escolar.

Com os objetivos definidos, buscou-se estabelecer uma **metodologia** adequada ao seu fim. Entendendo que a ciência procura identificar o conjunto de procedimentos que permite distinguir entre a aparência e a essência dos fenômenos que são percebidos pela inteligência humana, ela possui métodos específicos, diferenciando-se de outras formas de conhecimento. Além disso, a ciência está habituada a aceitar que seus conceitos se modificam, não se tornando eternos, tão pouco aceita que haja no campo científico espaço para dogmas (MEDEIROS, 2005).

Com esse entendimento, propor uma pesquisa acadêmica é pensar em produzir conhecimento estabelecendo “[...] técnicas especializadas de verificação, interpretação e inferência da realidade.” (MEDEIROS, 2005, p. 41). O autor completa afirmando que

A ciência compreende a teoria, a análise e a política. A teoria caracteriza-se como conjunto de princípios de uma ciência, ou conjunto de tentativas de explicação de um número limitado de fenômenos. [...] A análise, por sua vez, ocupa-se da aplicação da teoria. Visa distinguir fenômenos não contemplados no desenvolvimento da teoria. Busca interpretar fatos e fazer previsões. Já a política, ocupa-se da transição entre *o que é* para o *como deve ser*. (MEDEIROS, 2005, p. 41, grifo do autor).

Vê-se, assim, que ao propor uma pesquisa os pesquisadores ficam em uma posição de descobridores que tentam *analisar* a realidade existente sob concepções *teóricas*, sugerindo outras diversidades *políticas*. Mas os pesquisadores não devem ter em suas descobertas a pretensão de assimilar toda a realidade, visto que sob novo olhar ela pode se modificar e seguir novo curso. Está não é uma afirmativa que desestimula o estudo e a pesquisa, mas que adverte aos iniciantes que a análise da realidade é um recorte em um tempo e espaço próprio e que por isso não deve tomada como verdade cristalizada.

Dito isto, apresenta-se o caminho e o recorte escolhido para os estudos e análises deste trabalho que tomou como base temática a violência escolar e teve como objeto de estudo a base legal da educação brasileira, sendo realizada quanto aos seus objetivos uma **pesquisa exploratória**.

Severino (2007, p. 123) afirma que a **pesquisa exploratória** “busca levantar informações sobre determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”. Gil (2009, p. 41) completa esclarecendo que esse tipo de pesquisa “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Ele finaliza explicando que “embora o planejamento da pesquisa exploratória seja bastante flexível, na maioria dos casos assume a forma de pesquisa bibliográfica ou de estudo de caso”. (GIL, 2009, p. 41).

Ainda sobre a **pesquisa bibliográfica**, Severino (2007, p. 122) diz que ela deve ser realizada a partir dos registros já disponíveis de pesquisas anteriores, podendo ser documentos, livros, artigos ou teses, por exemplo. O importante é que os textos se tornam fontes do tema a ser pesquisado.

Para Medeiros (2005) a **pesquisa bibliográfica** é um procedimento formal que promove a aquisição de conhecimento sobre a realidade, exigindo reflexões e tratamento científico, sendo um passo importante em qualquer pesquisa científica. Esta técnica de pesquisa busca dados em várias fontes, de forma direta e indireta, e se pode “também realizar uma investigação de documentos de primeira mão, que ainda não foram objeto de estudo. A documentação direta abrange a observação da própria realidade [...]”. (MEDEIROS, 2005, p. 50).

Sobre a **pesquisa documental**, completa Severino (2007), pode ser não apenas documentos impressos, mas também fotos, filmes, gravações e mesmo documentos legais, em que seus conteúdos passam a ser a matéria-prima que o pesquisador poderá desenvolver investigação e análises.

Nesse sentido, a **primeira etapa** desta pesquisa utilizou como ferramenta metodológica a **pesquisa bibliográfica** e, no **segundo momento**, fez uso da **pesquisa documental**, as quais serão detalhadas nos próximos capítulos.

Sendo assim, esta monografia está dividida em três capítulos. **No primeiro** são apresentados os conceitos de violência e sua definição, percorrendo um caminho teórico até chegar as discussões sobre a violência escolar. **No segundo** capítulo são analisados os conceitos encontrados nos estudos publicados sobre violência escolar no Brasil, isso por meio de uma categorização, em que se relaciona novos temas ao assunto já abordado. **O terceiro** e

último capítulo apresenta a legislação em vigor no país destinada as crianças, adolescentes e jovens, destacando e analisando as leis que se referem a violência. Por fim, é construída uma análise da base legal da educação, de forma a identificar quais documentos apontam para a temática da violência escolar, assim como aqueles que apresentam ações para seu enfrentamento.

# 1 VIOLÊNCIA, DA SOCIEDADE À ESCOLA: CONTEXTO, CONCEITOS E DEFINIÇÃO

Este primeiro capítulo tem o propósito de apresentar alguns dos principais conceitos de violência, visando compreender, definir e assinalar como este fenômeno social está inserido na sociedade contemporânea, além de verificar quais caminhos ele percorre até chegar ao ambiente escolar.

## 1.1 CONCEITOS DE VIOLÊNCIA E ALGUNS APONTAMENTOS PARA TENTATIVA DE DEFINIÇÃO

O termo violência é muitas vezes utilizado para designar: assassinato, tortura, guerras, criminalidade, entre outros. Mas essas palavras designam muito mais atos que a definição própria do termo. Por isso, Michaud (1989) recorre a etimologia do termo para explicar seu conceito:

‘Violência’ vem do latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou bravio, força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis*, que quer dizer força, vigor, potência, violência, emprego de força física, mas também quantidade, abundância, essência ou caráter essencial de uma coisa. Mas profundamente, a palavra *vis* significa a força em ação, o recurso de um corpo para exercer sua força e, portanto, a potência, o valor, a força vital. (MICHAUD, 1989, p. 8).

Percebe-se, aqui, na origem da palavra violência, que *força* é um conceito que está intrínseco a ela, relacionando-se com a potência que se exerce sobre alguma coisa ou contra alguém, tornando seu caráter violento. Longe de atribuir algum juízo de valor na análise, tal força aqui é virtude de uma coisa ou ser, que se torna violento quando ultrapassa a medida e causa desordem. (MICHAUD, 1989, p. 8).

A partir desse entendimento, Muller (2006) afirma que é necessário estabelecer uma distinção entre *força* e *violência*, pois o uso dos termos como iguais, faz com que se perca o sentido. Para o autor, “no sentido moral, força é a qualidade de alguém que tem a coragem de recusar submissão à lei da violência. [...] Desse modo, o oposto da força é aquela fraqueza que consiste na inabilidade de resistir à embriaguez da violência”. (MULLER, 2006, p. 33)

Para além da etimologia, o Direito fornece conceituações mais específicas, já que considera a violência como atos que exprimem agressividade e brutalidade do homem contra outros, em que causam lesões ou traumatismos mais ou menos graves. Nesse sentido a

violência está no emprego da força física, que provoca danos físicos. Com a evolução do direito, passou-se a considerar não apenas agressões e ferimentos como violência, mas também aquelas consideradas *vias de fato*, que consideram gestos menos graves, mas que constituem danos ao corpo da vítima, assim como as ameaças e os danos aos bens que conduzem a perturbação psicológica, e, também, são considerados as categorias de violências leves que são chamadas de contravenção. Por fim, há a violência provocada pela coação, em que se exerce força para alguém agir contra a sua vontade. (MICHAUD, 1989, p. 9).

A lei permite algumas violências em condições específicas: esporte, cirurgias ou mesmo manutenção da ordem. Essas situações específicas mantêm a violência primeiramente como um dano físico, porém quando se refere as normas que garantem a integridade do indivíduo, não há violência. Por isso o sentido de ser um ato de violência vai surgir quando há evolução das incriminações. (MICHAUD, 1989).

Dessa forma, quando há “o uso da agressividade, da força e de limites faz com que seja possível superar o conflito por meio da busca de regras que permitam dar a cada um dos lados da contenda o que lhe é devido”, afirma Muller (2006, p. 34). Mas quando isso não é possível, a violência se torna um desregulador instantâneo do conflito em questão, o que anula a sua função de estabelecer justiça entre os envolvidos. Desse modo a violência acontecerá quando alguém se recusa a deixar seu desejo em detrimento da circunstância da realidade, ou ainda, pela existência do outro, pois sente que é o possuidor do direito, não o outro. É desse modo que a violência brota, do desejo do ser humano que “colide com os limites impostos pelo desejo dos outros”. (MULLER, 2006, p. 35).

Michaud (1989, p. 10) aponta dois aspectos que aparecem quando se tenta compreender o conceito de violência:

[...] um elemento de força física identificável com seus efeitos, e outro, mais imaterial, de transgressão, vinculado ao dano a uma ordem normativa. Como dano físico, a violência é facilmente identificável; como violação de normas, quase qualquer coisa pode ser considerada uma violência. (MICHAUD, 1989, p. 10).

Nota-se aqui a dificuldade de estabelecer uma definição objetiva do que vem a ser violência, todavia, Michaud (1989, p. 10) propõe a seguinte

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais. (MICHAUD, 1989, p. 10).

Quatro aspectos importam dessa afirmativa. O primeiro está relacionado com a interação, pois a violência não se dá apenas de um indivíduo para o outro, ela pode ocorrer também por múltiplos atores ou mesmo por instituições. Segundo, há diversas modalidades que produzem violência, não apenas matar, fuzilar ou ordenar um bombardeio, mas com os avanços tecnológicos cada vez ela é mais 'limpa'. Terceiro, tempo e distribuição da violência, que pode ser de uma vez ou gradualmente. Nesse sentido, é possível matar ou deixar morrer de fome, ou ainda, promover condições de subnutrição. Aqui reside a diferença entre *estado de violência* – situações de dominação em todos os aspectos da vida social e política, difícil de localizar. E *atos de violência* em si – mais pontuais e identificáveis. Quarto e último, refere-se aos tipos de danos: físicos, psíquicos e morais, danos aos bens, aos mais próximos ou a família. Os prejuízos materiais e físicos são considerados mais importantes, todavia perseguições e intimidações morais e psicológicas, assim como danos as crenças e aos costumes podem ter graves consequências nos indivíduos. Tudo isso, poderá ser observado pelos critérios da Justiça, que determinam as normas sociais. (MICHAUD, 1989).

Mas a algo a ser considerado ainda, a violência também pode ser imprevisível, com ausência de forma e completo desregramento, relacionando-se com a noção de caos, de desordem, de transgressão às regras das situações do cotidiano, que se tenham como normais e legais. Nesse ponto ela se junta a noção de *insegurança*, que se alicerça na crença de que tudo pode acontecer e que não há certeza de nada, e dessa forma há sempre a ameaça a ordem social. Com base nessa ideia surgem os discursos políticos e a preocupação da sociedade, em que colocam em evidência as avaliações positivas ou negativas, das ações efetuadas junto a sociedade, avaliações essas baseadas em critérios dos grupos sociais.

Sendo assim, Michaud (1989) finaliza refletindo que na compreensão sobre violência o aspecto subjetivo depende dos critérios jurídicos, institucionais, valores da sociedade e até mesmo as concepções pessoais, por isso não existe um discurso universal sobre violência, cada sociedade tem seus próprios critérios para tratar dos conflitos que surgem. Ele ressalta também que apontar um caminho histórico sobre violência é difícil, pois além da diversidade de normas institucionais e jurídicas que mudaram constantemente ao longo do processo civilizatório, há pouco dados confiáveis que permitam uma apreciação dos números da violência em uma sociedade, por isso é muito difícil um estudo histórico.

Diante do exposto, faz-se necessário pensar na violência hoje e como ela afeta a sociedade, que caminho tem percorrido historicamente, de modo que mesmo após inúmeras guerras e conflitos no mundo ainda se tem tão altos índices de violência nas grandes cidades já urbanizadas.

## 1.2 VIOLÊNCIA URBANA

Na história contemporânea a Revolução Industrial promoveu a urbanização e o crescimento das cidades, e com isso houve mudanças significativas na sociedade. Hoje, a vida nas grandes cidades tem sido perigosa, ao percorrer ruas e avenidas dos centros urbanos é comum se deparar com dois grupos de indivíduos: o primeiro, tem medo e demonstra, mantendo uma atitude defensiva. O segundo, também tem medo, mas oculta por meio de atitudes de agressividade, colocando-se com uma atitude ofensiva. Assim, o medo tem feito parte do cotidiano dos cidadãos, as faixadas das casas já não são mais vistas pelos muros altos, as pessoas trafegam com seus carros com vidros fechados de modo a evitar qualquer abordagem indesejada nos semáforos, e se andam a pé, sentem medo, como se pudesse ocorrer algo a qualquer momento, teme-se ações criminosas e até mesmo as ações dos policiais, o que faz do ato de viver nas metrópoles um risco, afirma Moraes (1981).

Além do medo, as grandes cidades são tomadas pela noção da vida comercial, em que se fabricam necessidades, sendo seus moradores enfeitiçados pelo desejo de possuir objetos, instalando-se a frustração se não os conquistam. Frustração que pode se transformar em agressividade. Assim, enquanto uns protegem sua casa, sua carteira, sua vida, traçando sua identidade. Outros agredirão, para roubar ou subjugar, em meio a sua própria fragilidade. Moraes (1981, p. 16) completa a ideia afirmando

Onde há medo, há ameaças; e onde estão as ameaças está a violência. E se torna um tanto difícil abordar o tema da violência, pois que sua realidade percorre desde as violências vermelhas (sangrentas) até as violências brancas (como o empregado da linha-de-montagem que, nas grandes indústrias, é na verdade o prisioneiro de um campo de concentração habilmente disfarçado). (MORAIS, 1981, p. 16).

Percebe-se aqui, em um texto clássico sobre violência urbana, o quanto as discussões sobre o modo de vida das grandes cidades está alicerçado na violência que é atrelada ao consumo e ao modo de produção capitalista. Somado a isso há ainda a insegurança quanto ao emprego e as dificuldades socioeconômicas, discussões tão antigas, mas que permanecem tão atuais, em que os indivíduos sofrem com a desvalorização pelo ato de viver e viver se torna um exercício de sobrevivência. E que diversas vezes provoca até mesmo o suicídio, sendo este considerado um ato de desistência da própria vida. O medo então faz parte do cotidiano e nem todas as situações que o provocam tem relação com o que é estabelecido como crime, por isso crime é apenas um aspecto da violência nas cidades grandes. (MORAIS, 1981).

Brandão (2011) falando mais recentemente, completa a ideia afirmando que hoje a sociedade vive sua face medieval, pois se erguem muralhas para a proteção de refúgios da violência plural, com condomínios de alta segurança, longe dos centros urbanos com preço altíssimo, shopping centers são dotados de vários e sofisticados recursos de segurança, além do grande número de carros blindados nas ruas das grandes cidades, portões eletrônicos e câmeras estão em toda parte para vigiar a todos que trafegam pelas ruas públicas ou mesmo ambientes privados. E nesse contexto complexo, a sociedade vai nutrindo diferentes formas de violência, gerando relações de desconfiança nos mais diversos tipos de relações sociais.

Mattos, Gentilini e Lopes (2011) ainda completam esse pensamento, ao afirmarem que a violência urbana não abrange apenas os crimes, mas principalmente o efeito que provocam nas pessoas e nas regras de convívio nas cidades. Por isso, ela interfere no tecido social e prejudica as relações sociais e a qualidade de vida das pessoas. Eles dizem

Assim, os crimes estão relacionados com as contravenções e com as incivildades: gangues urbanas, depredação do espaço público; violência no trânsito, nas praças, nas instituições públicas; o crime organizado e o tráfico de drogas – tudo isso compõe este cenário de violência na sociedade atual. (MATTOS; GENTILINI; LOPES, 2011, p. 24)

No Brasil, em especial, não existe apenas uma dimensão para a questão da violência, ela perpassa aspectos históricos, sociais, econômicos e políticos da sociedade. Ela também está presente no comportamento de diferentes camadas sociais, pode-se mesmo afirmar que “é difícil pensar a sociedade brasileira sem levar em consideração a violência como fato social e cultural”. (MATTOS; GENTILINI; LOPES, 2011, p. 25). Por isso, ao se pensar no conceito de violência e seus significados, deve-se pensar sobre os aspectos: *psicológicos*, pois as ações de violência, muitas vezes provocam impacto emocional e produzem novas significações no imaginário; *filosóficos* – pois há dificuldade em encontrar um princípio ou motivo racional para explicar ações e efeitos emocionais que a violência traz para os indivíduos; *antropológicos* – pois a qualificação das ações violentas possibilita desqualificar os que a praticam, tornando-os desumanos e os rebaixando ao nível de animalidade; por fim, *sociológicos* – pois evidencia os embates sociais acerca da violência física e simbólica presentes na sociedade brasileira, já que a violência brasileira é um modo desesperado e permanente de buscar a integração política e social de um sistema fragmentado, dividido e dotados de múltiplas éticas, que evidencia a dialética entre banalização e pânico, afirmam Mattos, Gentilini e Lopes (2011).

Este cenário que evidencia constantemente a violência atravessa todas as camadas sociais e suas instituições, ao pensar especificamente na instituição escolar, percebe-se que a violência ultrapassou os muros das escolas e passou para o interior das salas de aula, pois nenhuma instituição vive em isolamento e, por isso, elas tanto influenciam o meio, quanto são influenciados por ele. Brandão (2011) destaca ainda que a escola e outros cenários de ensino e aprendizagem estavam muitas vezes situados à margem da violência, oferecendo correção a desvios imediatos da sociedade que se vivia, todavia agora o questionamento que fica é “o que fazer com a violência que convive agora com o cotidiano da escola e com a intimidade diária da sala de aulas?”. (BRANDÃO, 2011, P. 14).

Dessa forma, chega-se aqui ao ponto central dessa investigação teórica na busca por compreender como a violência se relaciona com a escola, assim como os aspectos sociais relacionados a temática.

### 1.3 A VIOLÊNCIA E A ESCOLA: VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Anteriormente foi discutido o conceito de violência e como ela tem afetado na contemporaneidade a vida das pessoas nas cidades urbanizadas. Todavia, falta uma última discussão sobre a temática: o custo social da violência.

Nesse sentido, Abramovay e Rua (2002) ao desenvolverem uma ampla pesquisa no Brasil sobre a violência nas escolas<sup>6</sup>, esclarecem que diversos autores contemporâneos pesquisam o tema, desenvolvendo pesquisas em diversos países do mundo, no início as pesquisas se debruçavam sobre a violência no sistema escolar por parte dos professores contra os alunos (punições e castigos corporais), depois começaram a surgir pesquisas que privilegiavam a análise da violência na perspectiva de aluno para aluno ou desses contra a propriedade (vandalismo), com diminuição da proporção de pesquisas de alunos para contra os professores e de professores contra alunos. Por isso, as autoras apontam para a necessidade de apresentar o que significa precisamente violência nas escolas. Nessa busca elas apresentam uma revisão de literatura detalhada do conceito de violência escolar entre diversos autores.

Para Chesnais (1981, *apud* ABRAMOVAY; RUA, 2002) a violência é hierarquizada segundo o seu custo social, para isso ele apresenta três concepções. Na primeira, o autor destaca que o referente empírico da violência é a *violência física*, inclusive a violência sexual,

---

<sup>6</sup> Pesquisa realizada pela UNESCO entre 2000 e 2002, abrangendo 14 capitais brasileiras (incluindo Goiânia), totalizando 33.655 alunos, 3.099 professores e 10.255 pais. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000093.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

que provoca danos irreparáveis à vida dos indivíduos, o que exige, inclusive, reparação da sociedade mediante intervenção do Estado. A segunda, está relacionada a *violência econômica* que se refere a prejuízos causados ao patrimônio, à propriedade, em especial está relacionado aos atos de delinquência e criminalidade contra bens (vandalismo). E a terceira, está relacionada a ideia de autoridade, que possui forte conteúdo subjetivo, pode ser tratada como *violência moral* ou *violência simbólica*. Para o autor, somente a primeira concepção estaria em sua definição etimologicamente correta, pois apenas a violência física significaria a agressão contra as pessoas, pois efetivamente ameaça a vida, a saúde e a liberdade.

Vê-se, aqui, a dificuldade no consenso do que é considerado violência, assim como sua delimitação, por isso ao relacionar este conceito ao ambiente escolar, deve ser levado em conta o que a escola estabelece como violência, bem como diretores, professores, alunos e até mesmo a idade e o sexo de quem fala, completa Chesnais (1981 *apud* ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Já Charlot (1997, *apud* ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 69) afirma que o conceito de violência escolar pode ser classificado em três níveis:

- a) *violência*: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo;
- b) *incivilidades*: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;
- c) *violência simbólica e institucional*: compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absentismo e a indiferença dos alunos. (CHARLOT, 1997, *apud* ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 69).

Charlot (1997, *apud* ABRAMOVAY; RUA, 2002) ainda esclarece que a agressão física ou pressão psicológica são mais visíveis, no entanto, as “incivilidades” são as que representam a verdadeira ameaça ao sistema escolar.

Outro autor apresentado por Abramovay e Rua (2002) é Dupâquier (1999), ele afirma que a preocupação com os vários tipos de violência é importante porque é preciso observar o princípio dos direitos humanos, por isso ele considera a violência escolar como uma transgressão da ordem e das regras da sociedade, e acrescenta ao conceito de violência na escola: a “violência contra os bens individuais (roubo e extorsão), contra a propriedade coletiva (vandalismo), as violências verbais ou morais contra alunos, funcionários e professores e as violências físicas”. (DUPÂQUIER, 1999, *apud* ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 70).

As autoras apontam que o assunto também é estudado nos Estados Unidos, em que o fenômeno é associado a disponibilidade de armas de fogo elevando a mortalidade dos conflitos nas escolas. Na Espanha ainda há rejeição quanto ao estudo do tema por se referir a crianças e jovens. Aqui no Brasil, as pesquisas consideram “a população-alvo, os jovens e o lugar social da instituição objeto, escola. A literatura nacional contempla não apenas a violência física, mas inclui o acento na ética e na política e a preocupação em dar visibilidade a ‘violência simbólica’”. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 72).

Percebe-se, assim, que as discussões sobre a definição de violência e sua relação com a escola, perpassa vários autores e diversos países do mundo e cada conceituação apresenta característica própria relacionada ao momento e a cultura local, por isso é difícil uma conceituação única. Todavia, Abramovay e Rua (2002, p. 70) esclarecem

Mas há um consenso quanto ao fato de que não só a violência física mereceria atenção, já que outros tipos podem ser traumáticos e graves, sendo recomendado escutar as vítimas e a comunidade acadêmica, para construir noções sobre violência mais afins com as realidades experimentadas e os sentidos percebidos pelos envolvidos. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 73).

Ao pensar até aqui nos envolvidos com a violência, pode-se dizer que as crianças, os adolescentes e os jovens são os que mais sofrem com os impactos do fenômeno, isso porque eles estão no processo de construção da sua subjetividade e sociabilidade, aspectos fundamentais para manutenção de um certo equilíbrio, afirmam Mattos, Gentilini e Lopes (2011).

Assim, compreender como a violência afeta os estudantes e como as instituições educativas têm buscado trabalhar essas questões em seu meio é fundamental, bem como verificar se o assunto tem sido tratado na base legal da educação e quais ações têm sido recomendadas pelo poder público.

## 2 PESQUISAS SOBRE VIOLÊNCIA ESCOLAR NO BRASIL: APONTAMENTOS E FUNDAMENTOS

Neste segundo capítulo busca-se apresentar o resultado de pesquisa bibliográfica, ou seja, do levantamento de artigos científicos que foram publicados no país envolvendo a temática da violência escolar, bem como realiza-se uma análise que objetiva apresentar os principais apontamentos e fundamentos encontrados pelas pesquisas, tendo em vista ampliar a compreensão e suscitar uma reflexão crítica sobre o tema.

### 2.1 VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA VISÃO CIENTÍFICA

Foi definido como primeira etapa metodológica deste trabalho a **pesquisa bibliográfica** em que foi realizado um levantamento de publicações sobre violência escolar, concentrando suas buscas na base de dados do *Scientific Electronic Library Online – SciELO*<sup>7</sup>, através dos termos: violência escolar; violência na escola; violência na escola (*and*) política; legislação (*and*) violência escolar. Os resultados abrangem artigos em português, sem delimitação temporal.

Os levantamentos realizados são apresentados detalhadamente nos quadros a seguir, de forma geral os seguintes resultados foram encontrados para os termos: violência escolar - 11 artigos- e violência na escola -14 artigos-. Chegou-se a esse resultado após busca geral, sendo a pesquisa refinada por meio de filtros. O primeiro filtro estava relacionado a temática SciELO: “*Educação e Pesquisa*” e o segundo filtro para artigos em língua portuguesa. É importante destacar, ainda, que os primeiros 10 artigos se repetem quando comparados os resultados dos dois primeiros termos pesquisados.

Quadro 1 - Relação de Artigos Encontrados na base de dados da SciELO

	VIOLÊNCIA ESCOLAR (PORTUGUÊS)	VIOLÊNCIA NA ESCOLA (PORTUGUÊS)
	11 ARTIGOS	14 ARTIGOS
1.	<b>(In)disciplina e violência escolar: um estudo de caso</b> Silva Neto, Cláudio Marques da; Barretto, Elba Siqueira de Sá. <i>Educação e</i>	<b>(In)disciplina e violência escolar: um estudo de caso</b> Silva Neto, Cláudio Marques da; Barretto, Elba Siqueira de Sá. <i>Educação e</i>

<sup>7</sup> Segundo Gil (2009) o SciELO é uma biblioteca virtual, que disponibiliza uma coleção de periódicos científicos brasileiros hospedados na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP. Link de acesso: <https://scielo.org/pt/>.

	<i>Pesquisa 2018, Volume 44 elocation e165933</i>	<i>Pesquisa 2018, Volume 44 elocation e165933</i>
2.	<b>Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura</b> Silva, Flaviany Ribeiro da; Assis, Simone Gonçalves. <i>Educação e Pesquisa 2018, Volume 44 elocation e157305</i>	<b>Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura</b> Silva, Flaviany Ribeiro da; Assis, Simone Gonçalves. <i>Educação e Pesquisa 2018, Volume 44 elocation e157305</i>
3.	<b>Bullying escolar: um fenômeno multifacetado</b> Zequinão, Marcela Almeida; Medeiros, Pâmella de; Pereira, Beatriz; Cardoso, Fernando Luiz. <i>Educação e Pesquisa Mar 2016, Volume 42 N° 1 Páginas 181 - 198</i>	<b>Bullying escolar: um fenômeno multifacetado</b> Zequinão, Marcela Almeida; Medeiros, Pâmella de; Pereira, Beatriz; Cardoso, Fernando Luiz. <i>Educação e Pesquisa Mar 2016, Volume 42 N° 1 Páginas 181 - 198</i>
4.	<b>Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva</b> Cunha, Marcela Brandão. <i>Educação e Pesquisa Dez 2014, Volume 40 N° 4 Páginas 1077 - 1092</i>	<b>Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva</b> Cunha, Marcela Brandão. <i>Educação e Pesquisa Dez 2014, Volume 40 N° 4 Páginas 1077 - 1092</i>
5.	<b>Bater não educa ninguém! práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar</b> Patias, Naiana Dapieve; Siqueira, Aline Cardoso; Dias, Ana Cristina Garcia. <i>Educação e Pesquisa Dez 2012, Volume 38 N° 4 Páginas 981 - 996</i>	<b>Bater não educa ninguém! práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar</b> Patias, Naiana Dapieve; Siqueira, Aline Cardoso; Dias, Ana Cristina Garcia. <i>Educação e Pesquisa Dez 2012, Volume 38 N° 4 Páginas 981 - 996</i>
6.	<b>Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade</b> Ruotti, Caren. <i>Educação e Pesquisa Abr 2010, Volume 36 N° 1 Páginas 339 - 355</i>	<b>Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade</b> Ruotti, Caren. <i>Educação e Pesquisa Abr 2010, Volume 36 N° 1 Páginas 339 - 355</i>
7.	<b>Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil</b> Sposito, Marília Pontes. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 87 - 103</i>	<b>Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil</b> Sposito, Marília Pontes. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 87 - 103</i>
8.	<b>A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias</b> Santos, José Vicente Tavares dos. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 105 - 122</i>	<b>A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias</b> Santos, José Vicente Tavares dos. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 105 - 122</i>
9.	<b>As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia</b> Araújo, Carla. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 141 - 160</i>	<b>As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia</b> Araújo, Carla. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 141 - 160</i>

10.	<b>As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes</b> Camacho, Luiza Mitiko Yshiguro. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 123 - 140</i>	<b>As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes</b> Camacho, Luiza Mitiko Yshiguro. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 123 - 140</i>
11.	<b>Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista</b> Teixeira-Filho, Fernando Silva; Rondini, Carina Alexandra; Bessa, Juliana Cristina. <i>Educação e Pesquisa Dez 2011, Volume 37 N° 4 Páginas 725 - 741</i>	<b>Igualdade, desigualdade e diferenças: o que é uma escola justa?</b> Schilling, Flávia. <i>Educação e Pesquisa Mar 2013, Volume 39 N° 1 Páginas 31 - 48</i>
12.		<b>Violências e direitos humanos em pesquisa com crianças</b> Xavier Filha, Constantina. <i>Educação e Pesquisa Dez 2015, Volume 41 N° spe Páginas 1569 – 1584</i>
13.		<b>A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997)</b> Debarbieux, Éric. <i>Educação e Pesquisa Jun 2001, Volume 27 N° 1 Páginas 163 - 193</i>
14.		<b>Qualidade de ensino e gênero nas políticas educacionais contemporâneas na América Latina</b> Stromquist, Nelly P.. <i>Educação e Pesquisa Abr 2007, Volume 33 N° 1 Páginas 13 – 25</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Após a primeira busca, foi realizada a segunda pesquisa com os termos: violência na escola (*and*) política, sendo encontrado 17 artigos no total. A partir da busca geral, a pesquisa foi refinada por meio do filtro de temática SciELO e WoS: “Ciências Humanas”, “*Education*” e “*Educational*”, selecionando, dessa forma, por meio do segundo filtro, os artigos em língua portuguesa. Assim, foram encontrados 9 (nove) artigos com os resultados apresentados no quadro 2, a seguir:

Quadro 2 - Relação de Artigos Encontrados na base de dados da SciELO

<b>VIOLÊNCIA NA ESCOLA (AND) POLÍTICA (PORTUGUÊS)</b>	
<b>9 ARTIGOS</b>	
1.	<b>O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa</b> Schilling, Flávia; Kowalewski, Daniele. <i>Educação e Pesquisa 2021, Volume 47 elocation e238777</i>

2.	<b>Política educativa, violencia y convivencia escolar. La experiencia en dos escuelas</b> Olvera, Adriana Carro; Gutiérrez, José Alfonso Lima. <i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação Jun 2020, Volume 28 N° 107</i> <i>Páginas 314 - 334</i>
3.	<b>Sexualidades no contexto escolar: violência ética e disputas por reconhecimento</b> Torres, Marco Antônio; Saraiva, Izabella Marina Martinho; Gonzaga, Rubens Modesto. <i>Revista Brasileira de Educação 2020, Volume 25 eLocation e250049</i>
4.	<b>Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo</b> Gomes, Roberto Alves; Martins, Angela Maria. <i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação Mar 2016, Volume 24 N° 90 Páginas 161 - 178</i>
5.	<b>Melhoria da qualidade educacional e redução da violência através de abertura de escolas públicas nos finais de semana: uma avaliação quantitativa</b> França, Marco Túlio Aniceto; Duenhas, Rogério Allon; Gonçalves, Flávio de Oliveira. <i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação Dez 2013, Volume 21 N° 81 Páginas 711 - 738</i>
6.	<b>Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar</b> Chrispino, Alvaro; Santos, Tais Conceição dos. <i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação Mar 2011, Volume 19 N° 70 Páginas 57 - 80</i>
7.	<b>Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz</b> Chrispino, Alvaro; Dusi, Miriam Lucia Herrera Masotti. <i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação Dez 2008, Volume 16 N° 61 Páginas 597 - 624</i>
8.	<b>Pressupostos de uma avaliação de contexto existencial da violência escolar para o planejamento de condutas motoras educacionais voltadas para pré-adolescentes de classes de progressão</b> Fajardo, Indinalva Nepomuceno; Silva, Íris Lima e; Pinto, Fátima Cunha Ferreira; Beresford, Heron. <i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação Mar 2006, Volume 14 N° 50 Páginas 91 - 106</i>
9.	<b>Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil</b> Gonçalves, Luiz Alberto Oliveira; Sposito, Marília Pontes. <i>Cadernos de Pesquisa Mar 2002, N° 115 Páginas 101 - 138</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Por último, foi realizada a pesquisa dos termos: legislação (and) violência escolar, sendo encontrado apenas um artigo apresentado no quadro 3, a seguir:

Quadro 3 - Relação de Artigos Encontrados na base de dados da SciELO

<b>LEGISLAÇÃO (AND) VIOLÊNCIA ESCOLAR</b>	
<b>(1 ARTIGO)</b>	
1.	<b>Prisão especial e diploma de ensino superior: uma aproximação crítica</b> Cury, Carlos Roberto Jamil; Nogueira, Maria Alice. <i>Revista Brasileira de Educação Abr 2001, N° 16 Páginas 105 - 115</i>

Fonte: Elaborado pela autora

A produção de estudos sobre a temática da violência escolar teve início no Brasil na década de 1980, desde então foram surgindo várias pesquisas, muito embora sejam estudos com pesquisas pontuais, os trabalhos desenvolvidos têm ajudado em grande medida a compreender este fenômeno social (SPOSITO, 2001).

Com vistas a facilitar as análises dos artigos já apresentados aqui, serão estabelecidas algumas categorias de análise, de modo a aglutinar as pesquisas por temática facilitando a compreensão teórica do que foi encontrado.

Destaca-se, porém, dois artigos que não serão analisados:

a) ***Política educativa, violencia y convivencia escolar. La experiencia en dos escuelas de***, Adriana Carro Olvera e José Alfonso Lima Gutiérrez. Este artigo está escrito em espanhol, não possuindo tradução para o português, mesmo sendo selecionado o filtro da língua portuguesa no site da *Scielo*, o artigo se faz presente na lista de resultados, por isso sua inclusão na tabela detalhada, porém a decisão de não o analisar recai sobre a questão da língua.

b) **Prisão especial e diploma de ensino superior: uma aproximação crítica** de Carlos Roberto Jamil Cury e Maria Alice Nogueira. Este artigo trata da prisão especial (em penitenciárias) para aqueles que foram condenados, mas que possuam diploma de curso superior, sendo sua análise restrita a área jurídica, não sendo encontrados neste artigo aspectos relacionados aos objetivos desta pesquisa. Por isso a decisão de retirá-lo das análises.

## 2.2 VIOLÊNCIA ESCOLAR E QUESTÕES SOCIOLOGICAS RELACIONADAS AO BRASIL

A violência, de forma mais recorrente, que ocorre nos grandes centros urbanos na sociedade brasileira, cresceu com o processo de democratização, a partir do início dos anos 1980, sendo nesse período que ocorreu seu aumento no debate público. Isto se deu porque houve abertura para maior discussão das questões que afetavam a qualidade de vida da população periférica. E havia naquele momento, uma luta pela democratização das instituições oficiais para avançar em novos caminhos para o país. Não se pode deixar de reconhecer também que o aumento da violência, até a situação de problema nacional, deu-se pela sua disseminação e diversificação na sociedade civil. Tudo isso refletiu na demanda por segurança nos meios escolares, sendo a mídia a disseminadora das denúncias, expondo as condições precárias dos prédios, da falta de equipamentos mínimos de proteção, das depredações dos edifícios e invasões de espaços ociosos nos finais de semana nas periferias

de cidades como São Paulo. Essas demandas levaram a ações tais como: policiamento da área externa e pátios das escolas, grades nas janelas e portões mais altos, gerando o consenso de que as escolas precisavam ser protegidas no seu dia a dia, e que pessoas estranhas – moradores dos bairros da periferia, estavam na condição de marginais e delinquentes. Nesse contexto, a ideia de violência estava centrada na depreciação do patrimônio público e na invasão dos prédios por pessoas moradoras da comunidade, sem vínculo com a escola, que ameaçavam os alunos e os professores. (SPOSITO, 2001).

Na década de 1990 o problema da violência persistia, passando a fazer parte do debate público, articulada com a discussão de uma escola pública que oferecesse uma abertura democrática, de forma a torná-la mais permeável, todavia a insegurança aumentava devido a intensificação de ações do crime organizado e do tráfico de drogas em algumas cidades brasileiras. Assim, com o aumento dos crimes e a sensação de insegurança, em especial nos bairros da periferia, a escola passa a sofrer de forma mais direta os impactos dessa realidade social, principalmente nos grandes centros urbanos. (SPOSITO, 2001).

Percebe-se, assim, que o início dos estudos sobre violência escolar no Brasil se relaciona com a temática da violência social, em especial nas grandes cidades. Todavia, novos estudos vão surgindo, propondo novos temas de investigação, indicando outras ocorrências que vão além de atos de criminalidade ou delinquência, impulsionado por questões de agressividade, relacionadas principalmente pelo papel do Estado como monopólio de força e coerção, ou mesmo, por conflitos entre grupos étnicos. (SPOSITO, 2001).

Na atualidade os estudos apontam dois mecanismos escolares que favorecem a violência escolar: o primeiro está relacionado com o processo de ampliação da oferta de vagas na educação pública, que evidencia as desigualdades dos sistemas escolares, que não promovem uma verdadeira inclusão social. Já que essa expansão esteve associada a processos do sistema capitalista, que vê a escola como meio de modernizar a sociedade. Já o segundo mecanismo está relacionado a aspectos externos à escola e envolve padrões sociodemográficos da sociedade e da violência urbana, que compõe aspectos de violência dentro dos muros escolares. A criminalidade afeta de forma direta a camada mais jovem da população, que fica prejudicada em seu processo de socialização, estando sob influência direta das instituições que representam a ordem, como a escola, assim como também dos “[...] códigos de conduta representados pela rua, onde predomina, muitas vezes, a ação de grupos criminosos”. (RUOTTI, 2010, p. 342).

Nesse contexto, os estudos sobre violência escolar convergem numa perspectiva de interação entre a escola, os alunos e a comunidade na qual está inserida. Ruotti (2010) chama

a atenção para a relação entre adolescentes, jovens, família, mídia e a própria cultura de rua, que formam padrões de sociabilidade, aspectos que estabelecem relação com a vida escolar. Por isso, a violência não é uma manifestação irracional, ela é um padrão por assim dizer, pois é uma linguagem, de modo a organizar experiências sociais com modulação de cultura, ordenando subjetividades, comportamentos e socialização, sendo uma linguagem ela se torna reproduzível.

Pode-se dizer, dessa forma, que a violência promovendo uma forma de sociabilidade, em que são estabelecidos e legitimados poderes por uma norma social, configura-se mesmo como um controle social. Assim, a violência se torna uma “relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro [...], mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea”. (SANTOS, 2001, p. 108).

Aspectos que provocam um desencontro entre as instituições escolares e as particularidades culturais de populações pobres de grandes cidades, afirma Santos (2001). Continua o autor, a relação entre escola e grupos culturais compõe um espaço social marcado por uma “violência simbólica do saber escolar, exercida, muitas vezes, por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida”. (SANTOS, 2001, p. 108).

Vê-se, assim, que a escola não é estática e que é vivenciada diariamente por seus atores. Mas é preciso destacar também que a escola oferecida às crianças das classes populares vem sofrendo com a precarização e a cada nova pesquisa de nível de aprendizagem na rede pública, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio, fica claro em seus resultados o equívoco do tecnicismo, do desinteresse de governantes para formação escolar, a desvalorização dos educadores e sua formação precária, as reformas e projetos educacionais impostas por instâncias superiores, as políticas de educação estabelecidas por disputas partidárias e eleitoreiras que impedem a continuidade técnica e administrativa, a interferência da política neoliberal e a imposição dos órgãos internacionais que negociam a educação escolar. (PATTO, 2007). Proposições que colocam a escola como um lugar de contradições.

Mesmo com os aspectos apresentados, ainda existe o discurso hegemônico sobre a escola que a coloca como instituição salvadora, que tem a missão de tirar crianças e jovens das ruas nas regiões urbanas mais precárias, de modo a ajudar na diminuição dos índices de criminalidade, pois ela pode ensinar princípios morais, bons costumes, fornecer um diploma. Um discurso que se localiza no senso comum, que enxerga a escola como um lugar para

prevenção da criminalidade, o que anula o papel da “escola como instituição que tem o dever de garantir o direito de todos ao letramento e ao saber”. (PATTO, 2007, p. 245).

Enfim, há em torno da escola uma realidade complexa que influencia seu interior, interferindo sobremaneira na formação de crianças e jovens; assim, para dar continuidade a estas reflexões serão analisados outros aspectos que envolvem este ambiente tão complexo e diverso.

### 2.3 VIOLÊNCIA ESCOLAR E DIREITOS HUMANOS

Ao longo deste trabalho a violência tem sido conceituada como algo criado social e historicamente, e hoje o que é considerado violência nem sempre foi compreendido como tal, por isso a violência contra crianças e adolescentes é vista como uma construção social, destaca-se também que nem sempre a criança foi intitulada como sujeito de direitos. Assim, a violência é compreendida “como um produto de um sistema complexo de relações, historicamente construído e multifacetado, que envolve diferentes realidades de uma sociedade (familiar, social, econômica, ética, jurídica, política etc.), produzidas por valores e sentidos culturais”. (XAVIER FILHA, 2015, p. 1574).

Nesse sentido, é preciso situar a violência contra crianças e adolescentes nas relações entre sujeitos, pois qualquer ato ou omissão praticado por pais, parentes ou pessoas responsáveis contra as crianças ou adolescentes, que cause danos físico, sexual e/ou psicológico, implica em uma transgressão do poder/dever do adulto em proteger, coisificando a infância, ou seja, negando o direito que as crianças e os adolescentes possuem de ser tratados como sujeitos em condição particular de desenvolvimento. Sendo, nesta medida, uma violação de direitos humanos. E justamente por serem crianças as vítimas, em sua grande maioria, “não tem possibilidade nenhuma de liberdade, de fuga, não têm condições de serem ouvidas, e quando o são, muitas vezes, não se acredita nelas”. (XAVIER FILHA, 2015, p. 1575).

Desse modo, quando a violência acontece na escola, necessita-se pensar sobre alternativas para se opor a ela. Nessa perspectiva, “a justiça se opõe tanto a violência aberta e reconhecida, quanto à violência dissimulada e sutil, assim como à violência da vingança. (SCHILLING, 2013, p. 33). E para que uma escola seja justa, é preciso que exista respeito as igualdades de direitos e recusa de tratamento desigual, de modo que todos sejam iguais. Também é necessário que exista respeito às diferenças, e recusa de discriminação e preconceito. Além desses dois aspectos, Schilling (2013) também aponta que havendo

violação de alguma lei, norma, regra ou combinado na escola, exista punição de forma justa e proporcional, se as regras forem de conhecimentos de todos. Por fim, ela diz que é preciso que a escola reconheça o mérito, que haja diálogo, com possibilidade de participação de todos nas relações escolares, assim como qualidade de ensino e princípios pedagógicos.

Schilling e Kowalewski (2021) em trabalho mais recente apontam também que ao se pensar em uma educação mais justa e um justiça mais educativa, surge a ideia de que haverá uma transformação das escolas e da comunidade, assim como uma transformação das instituições de poder, indo além de uma transformação individual ou restauração de uma ordem. Assim, as autoras afirmam que é preciso pensar em modos cooperativos e democráticos, em que práticas inovadoras sejam criadas e possam afetar a educação escolar.

Nesse sentido, é importante destacar a possibilidade de uma gestão participativa, em que se discutindo e se conhecendo o todo, haja possibilidade de uma atuação mais próxima da escola entre seus participantes.

#### 2.4 VIOLÊNCIA ESCOLAR, (IN)DISCIPLINA, PRÁTICAS EDUCATIVAS COERCITIVAS E CLIMA ESCOLAR

A violência não está apenas vinculada à pobreza e aos centros urbanos, seu crescimento tem se dado também entre a classe média e segmentos privilegiados da sociedade, em diferentes espaços: família, escola ou na rua. Camacho (2001) aponta que algumas pesquisas realizadas sobre a temática no Brasil, trataram de escolas públicas, classes populares, violência de alunos contra o patrimônio, os adultos ou a própria instituição, ações de violência vindas de fora da escola por meio de ex-alunos ou *galeras* ou *gangues* de bairro. Mas, continua a autora, é preciso refletir sobre as práticas violentas que ocorrem contra os pares no ambiente escolar, seja em alunos de classe média ou escolas privadas. Também ressalta que é preciso diferenciar a violência da agressão ou da indisciplina, isso no ambiente escolar.

A indisciplina não deve ser vista apenas como uma negação ou privação de disciplina, ou como uma desordem ou falta de regras. Ela pode ser compreendida como resistência ou ousadia. Esse entendimento de conceito está relacionado a compreensão do processo educativo enquanto um processo de construção do conhecimento, em que pode surgir falas e movimentos de rebeldia que buscam respostas, seja por parte do aluno, seja por parte do professor. Todavia, mesmo com esse último sentido sendo positivo, a indisciplina incomoda, pois a escola normalmente não está preparada para experienciar cenas em que o professor não

tem total controle da classe ou o aluno tem o seu querer pontuado, já que para a manutenção da disciplina *exige-se* a relação de dominação e subordinação. (CAMACHO, 2001).

Todavia, as mudanças vêm acontecendo no ambiente escolar, aos poucos os alunos têm adquirido mais espaço e autonomia, mas na mesma proporção tem havido situações de tensão, pela própria liberdade de opinião, gerando confronto por diferenças culturais, sociais, econômicas ou geracionais. São, porém, “violências ‘leves’, não-físicas, verbais e com outras formas de manifestação – como segregação, exclusão, indiferença -, não são assumidas, ficando disfarçadas ou mascaradas”, completa Camacho (2001, p. 131).

Os aspectos apontados reforçam a ideia de que atualmente “a violência real é ocultada por mecanismo ou dispositivos ideológicos como os da exclusão, da distinção, do jurídico, do sociológico e da inversão do real”. (CAMACHO, 2001, p. 131). A autora, ainda aponta que as questões essas que refletem no ambiente escolar, que vêm permitindo que as dificuldades da vida coletiva na sociedade moderna entrem sem filtros no espaço educativo, formando jovens sem noção de alteridade, de espaço democrático e de diálogo, o que reforça a manutenção de uma sociedade pouco democrática. (CAMACHO, 2001).

Nesse sentido, é importante que a escola possua um bom clima escolar, sendo que este conceito envolve percepção de bem-estar no ambiente, por parte de todos que o frequentam, além de qualidade de ensino e segurança em seu interior, já que se não houver liberdade para os indivíduos expressem suas percepções e opiniões, pode-se criar um clima escolar indiferente e permissivo, o que favorece a episódios de violência. Por isso, “as escolas com clima escolar positivo tendem a ter alunos e funcionários mais satisfeitos e motivados e possuem baixos índices de evasão, sendo vistas como ambientes acolhedores e seguros”. (CUNHA, 2014, p. 1081).

Assim, a escola se torna tão importante para essas crianças e adolescentes, pois é vista como

É um espaço de transicionalidade: não é mais o conhecido e protegido espaço familiar, nem o temido e desejado mundo adulto. Em tal contexto, a criança e o adolescente poderão exercitar seus passos em direção à independência, à individualização e à separação de seu grupo original. (PATIAS, SIQUEIRA, DIAS, 2012, p. 988).

Aqui, faz-se necessário pensar sobre a influência da família nesse contexto educacional da criança e adolescente, pois são três os fatores que influenciam o comportamento dos indivíduos: “[...] a herança genética, as aprendizagens realizadas desde o nascimento e as influências culturais presentes em todas as sociedades. Há ainda, uma interação entre os fatores hereditários e ambientais, sendo que alguns genes influenciam

alguns comportamentos”. Os autores completam afirmando que “[...] a genética não é determinante por si só, já que é influenciada pelo ambiente em que a pessoa encontra-se inserida. Assim, muitos dos comportamentos das crianças são frutos da interação com os pais e/ou cuidadores”. (PATIAS, SIQUEIRA, DIAS, 2012, p. 988).

Por isso, as práticas coercitivas tanto da família (violência doméstica), quanto da escola, que visam apenas a punição, seja física ou emocional, podem acarretar inúmeros prejuízos ao desenvolvimento psicológico das crianças e adolescentes. Pois, muitas vezes, essas práticas possibilitam a repetição desses padrões de agressividade com seus pares (familiares, colegas e/ou professores), diante de algum conflito que possa ocorrer, favorecendo comportamentos antissociais e de delinquência. (PATIAS, SIQUEIRA, DIAS, 2012).

Assim, não se deve negligenciar a importância da socialização como uma das funções sociais da escola, muito embora ela não seja toda a socialização, essa negligência não prepara os sujeitos para aquilo que se destina. Nesse sentido, a escola não deve ser considerada com um lugar apenas de aprendizagem de saberes, mas é também um lugar de aprendizagem de formas do exercício de poder e suas relações. Por isso, ela deve estar atenta a vários aspectos que permeiam o seu funcionamento no cotidiano. Entre eles destacam-se: o que se chama de *currículo oculto*, ou seja, as normas subjacentes à cultura escolar. A própria *cultura dos alunos* que pode não ser parte de uma produção intelectual ideal, o que impede a escola de criar relações de proximidade. Por fim, a escola também precisa estar atenta aos *conflitos entre as gerações*, já que muitas vezes se tona negligente a atenção a juventude; os *processos de socialização de gênero* enquanto papéis a serem exercidos por homens e mulheres diante da cultura letradas; e, até mesmo, a *natureza autocrática da escola* que é herdeira um modelo de escolarização voltada para moral religiosa que privilegia o atendimento às classes mais favorecidas. (SILVA NETO; BARRETTO, 2018).

Diante dessas perspectivas, é possível compreender que tanto a família, quanto a escola possuem papel preponderante na formação dos indivíduos, e que é preciso que a sociedade esteja atenta a essas relações para que o desenvolvimento das crianças e dos jovens ocorram de forma harmônica, de modo que seus direitos sejam respeitados.

Gomes e Martins (2016) finalizam afirmando que a escola pode aperfeiçoar sua gestão e contribuir com um avanço mais significativo para redução da violência escolar e indisciplina, tais como: implementar ações formativas para crianças, adolescentes e pais, de forma a apresentar e discutir situações de conflitos, e dessa forma – órgãos, escolas e pais – possam contribuir em conjunto para superar os conflitos; oferecimento de cursos permanentes

para professores, diretores e coordenadores pedagógicos; criar fóruns de discussão sobre situações de conflito que podem ser realizados por Diretorias e Secretarias Regionais de Educação do Estados e Municípios, envolvendo órgãos da justiça, organizações não governamentais ligadas a área de direitos humanos e atores escolares.

Vê-se, aqui, a necessidade de um sistema amplo de apoio a gestão escolar para melhorar questões de violência em seu ambiente, e tanto a escola, quando aqueles que possuem relação com o lugar, precisam participar do processo. Todos eles legitimados por agentes públicos que têm vínculos a serem desenvolvidos com as instituições educacionais, sendo importante o papel do Estado no sentido de estar atento a estas demandas por intermédio da criação e fomentado a programas e ações.

## 2.5 VIOLÊNCIA ESCOLAR, *BULLYING* E IDENTIDADE

O bullying é um fenômeno que se diferencia de outras agressões, dada sua persistência e intencionalidade, que tem como principal objetivo ferir e magoar a vítima. Ele pode ocorrer de diversas maneiras: agressões físicas diretas, agressões verbais diretas, agressões indiretas, agressões sexuais, extorsão e *cyberbullying*. Todavia, essas ações devem ocorrer entre pares, com intenção de ferir, sendo as agressões repetidas na presença de público espectador e tendo concordância da vítima como alvo da ofensa. Por isso, três características marcantes são importantes para sua identificação: “o ato agressivo não resulta de uma provocação; não é ocasional; e é relevante a desigualdade de poder entre alunos agressores e vítimas”. (ZEQUINÃO; MEDEIROS; PEREIRA; CARDOSO, 2016, p. 183).

Como fenômeno social, o bullying está relacionado a contextos de interação dinâmicos e envolve as crianças de diferentes maneiras, por isso os estudos apontam papéis determinados para os envolvidos, são eles: *vítimas*, *agressores*, *vítimas-agressoras* e *espectadores*. **As vítimas** abrangem os alunos mais novos, com poucos amigos e normalmente mais passivos, retraídos e inseguros, tamanha é sua vergonha que normalmente veem-se impossibilitados de adequar-se ao grupo, eles também consomem menos drogas. Pessoas com deficiência física ou mental, com deformidades congênitas ou adquiridas, com orientações de gênero ou sexualidade diferentes e aquelas com sobrepeso são as principais vítimas. **Os agressores** geralmente são de idade maior, praticam exercício físico, consomem drogas, tabaco e álcool, possuem comportamento mais violento e têm melhor imagem corporal, são extrovertidos e seguros de si, não possuem medo, ansiedade ou culpa. Também contam com pior relação entre os pais, muitas vezes são hiperativos, com dificuldade de

atenção, menor inteligência e baixo desempenho escolar, todavia veem sua agressividade como qualidade, inclusive tornando-se agressivos com adultos. Já as **vítimas-agressoras** são crianças que assumem ambos os papéis, isto em diferentes situações, apresentam mais comportamentos violentos fora da escola e do uso de substâncias ilícitas. (ZEQUINÃO; MEDEIROS; PEREIRA; CARDOSO, 2016).

É importante destacar que qualquer que seja o papel assumido, pode acarretar problemas graves em relação ao desenvolvimento de crianças e adolescentes envolvidos e irão refletir negativamente na vida adulta. Dentre os problemas possíveis apresentados pelas pesquisas estão: sofrer bloqueios psicológicos e perturbações mentais, maior dificuldade em se relacionar com as pessoas, baixa autoestima, dificuldade de respeitar leis, aumento da probabilidade em se tornarem agressores, envolverem-se com a criminalidade ou mesmo propensos a cometerem suicídio. (ZEQUINÃO; MEDEIROS; PEREIRA; CARDOSO, 2016).

Assim, faz-se necessário identificar quais aspectos estão relacionados ao surgimento do bullying escolar, nesse sentido as pesquisas apontam para alguns aspectos de vulnerabilidade social se relacionam com fenômeno, entre os quais:

[...] escolas com excessivo número de alunos; desempenho escolar deficiente e altos índices de reprovação; consumo de tabaco e álcool; fraca ligação com a escola; locais inseguros e pouco supervisionados; formação deficiente de professores e funcionários no que tange ao conteúdo ministrado e às habilidades em lidar com os alunos e à estrutura do próprio trabalho; alta rotatividade de professores; violência fora da escola; falta de limites e desarmonia dos lares; pobre envolvimento afetivo com os pais ou ausência de um dos pais ou ambos; baixa escolaridade dos pais; desemprego do pai e inatividade econômica da mãe; violência doméstica ou interparental; relações de desigualdade e baixo nível socioeconômico. (ZEQUINÃO; MEDEIROS; PEREIRA; CARDOSO, 2016, p. 185).

É possível compreender, então, que o bullying escolar está inserido na dinâmica social, relacionado a fatores políticos, econômicos e culturais, por isso a importância de compreendê-lo dentro de seu contexto social, urbano, relacional, familiar e, mesmo, relacioná-lo a própria identidade do indivíduo. (ZEQUINÃO; MEDEIROS; PEREIRA; CARDOSO, 2016). Cabe ressaltar que a identidade juvenil é construída por meio de crises, vivenciando ambivalências de sentimentos (medo/coragem), nesse processo contínuo os indivíduos vão fazendo escolhas, retomando e ressignificando acontecimentos. Assim, a identidade se torna “como um conjunto de representações que a sociedade e os indivíduos constroem sobre algo que dá unidade a uma experiência humana, múltipla, facetada, tanto do plano psíquico como no plano social. (ARAÚJO, 2001, p. 148).

Como a identidade é construída de maneira diversa, a partir de diferentes sociedades, valores, normas, ideias, que formam a base para interpretar o mundo, cada sujeito vai construindo sua concepção sócio-histórica, organizando seu entendimento da realidade e criando várias identidades: pessoal, familiar, social. (ARAÚJO, 2001). Por isso, tanto escola, professores e a sociedade precisam estar atentos as dinâmicas sociais, de forma a proteger as crianças e os adolescentes de vivências que possam gerar conflitos de violência, principalmente na escola que é um ambiente voltado para acolher, apresentar o conhecimento e possibilitar a socialização.

## 2.6 VIOLÊNCIA ESCOLAR E GÊNERO (HOMOFOBIA)

A educação tem entre seus objetivos centrais formar cidadãos e cidadãs, ou seja, ela deve buscar a equidade e o respeito entre as pessoas. Essa perspectiva não está apenas no campo pedagógico, atravessa também a política. Todavia, a escola encontra dificuldade em conciliar

[...] a complexa relação entre políticas públicas de educação e demandas sociais, pelo menos no que diz respeito às que tratam de igualdade de gêneros, minimização da homofobia, prevenção às DST/HIV-AIDS, direitos humanos e temas correlatos. Abordar esses temas torna-se conflitante, pois, inevitavelmente, a escola deverá negociar entre aquilo que as políticas públicas e as leis acreditam ser a direção possível para a produção de cidadãos e cidadãs livres, crític@s e instruíd@s, e aquilo que @s professor@s, em suas crenças e valores pessoais, e as famílias, em seus agrupamentos e/ou isoladas, esperam para a educação de seus/suas filh@s. Trata-se, portanto, de equacionar interesses individuais que se contrapõem aos coletivos. (TEIXEIRA-FILHO; RONDINI; BESSA, 2011, p. 727).

A partir dessa afirmativa, percebe-se o quanto a escola é um lugar importante de interconexão entre aquilo que se espera para a educação (políticas públicas) e aquilo que se faz para a educação (práticas pedagógicas). Destaca-se, ainda, o papel fundamental do professor que precisa ter uma formação humanística com amplitude de concepções culturais e sociais, de modo a permitir uma ampla leitura de mundo, dissociada de preconceitos.

A abordagem sobre sexualidade na escola tem sido ao longo da história da educação tratada apenas sob os aspectos biológicos, todavia as discussões sobre gênero e diversidade sexual precisam ser introduzidas, de maneira que sejam aprofundadas a compreensão sobre normas, regras e expectativas que se esperam em relação aos comportamentos masculino e feminino, assim como relações de poder que os envolvem e as leis ligadas aos direitos reprodutivos, de conjugalidade e parentalidade. (TEIXEIRA-FILHO; RONDINI; BESSA, 2011).

Teixeira-Filho, Rondini e Bessa (2011) apontam, ainda, que a sociedade ao longo de sua história compôs discursos religiosos, jurídicos, científicos, políticos e educacionais que usavam a sexualidade como um dispositivo regulatório para construção de subjetividades reguladas e disciplinadas, atravessada por um discurso homofóbico. É preciso destacar o que se entende por homofobia: “o medo, a aversão, o descrédito e o ódio a gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, de modo a desvalorizá-l@s por não performarem seus gêneros em correspondência com aquilo que é social e culturalmente atribuído para seus corpos biológicos”. (TEIXEIRA-FILHO; RONDINI; BESSA, 2011, p. 727).

Deste modo, Teixeira-Filho, Rondini e Bessa (2011) afirmam que qualquer pessoa que não se enquadre no modelo de heteronormatividade, será estigmatizada ou excluída, pois subverte as normas de gênero. Isso garante a heterossexualidade hierarquias e privilégios, e para se manterem usam o *sexismo* que é o domínio de um sexo sobre o outro, com base no binarismo (homem/mulher). Concepções complexas que perpassam a escola e o processo de aprendizagem, instaurando, inclusive, uma vigilância sobre a sexualidade infantil, de modo a normalizar os sujeitos que devem seguir o padrão dominante. O que faz com que se alguém não se enquadre as normas, seja visto como diferente na escola, e por isso se tornam vítimas de violência tanto física quanto psicológica. Todavia, a homofobia é um discurso institucionalizado, e sendo a escola um local de socialização que promove os direitos humanos e a cidadania, também precisa incluir os direitos sexuais.

Torres, Saraiva e Gonzaga (2020) completam afirmando que a escola é um lugar muito importante, pois é nela que as experiências de crianças, adolescentes e adultos ganham sentido, sendo um lugar de ambiência em que há possibilidade de experimenta-se. Assim, hoje, a escola não se limita aos muros, nem está orientada somente por políticas públicas ou por sua gestão, mas perpassa por ela formas de contestação, transformação e, mesmo, de defesa das normas de um regime. Por isso, a escola necessita “efetivar o reconhecimento das demandas das salas de aula, das necessidades de todos os grupos sociais, principalmente daqueles que apresentam maiores urgências”. (TORRES; SARAIVA; GONZAGA, 2020, p. 7). Os autores finalizam afirmando que a “ambiência democrática pode propiciar a produção de relações marcadas pela ética, pela solidariedade e pela colaboração na formação de todos/as diante do avanço das políticas neoliberais que têm atacado nossas democracias”. (TORRES; SARAIVA; GONZAGA, 2020, p. 7).

Vê-se, aqui, outro aspecto importante, apresentado por Stromquist (2007), sobre a temática de gênero que está relacionado ao discurso de *igualdade de oportunidades* nas políticas públicas da educação para mulheres e homens, de modo que seja promovido para

ambos: acesso, permanência e conclusão na Educação Básica. Sendo esse, segundo a autora, um discurso simplista que não prevê discussões sobre gênero no currículo e na formação dos professores, tendo provocado a persistência de valores e práticas que mantem as distinções entre homens e mulheres.

Nesse sentido, finaliza Stromquist (2007), a escola não é suficientemente utilizada como espaço para modificar as relações de gênero, ela permanece neutra, deixando tanto de apresentar currículos, quanto experiências que promovam a iniciativa, autoestima e confiança das mulheres, o que contribui para seu o status de subordinação. Por isso se tornam tão necessárias a inclusão de práticas escolares que orientem quanto a educação sexual, violência doméstica e cidadania, o que precisa vir de uma política pública educacional forte, apoiada por instituições internacionais e pelo governo federal.

## 2.7 VIOLÊNCIA ESCOLAR, POLÍTICA PÚBLICA E CULTURA DA PAZ

Os estudos sobre violência escolar na França foram muito importantes para compreensão dessa temática que chegaram, inclusive, no Brasil. Debarbieux (2001) foi um autor de destaque, ele apresentou conceitos e reflexões importantes que permanecem até hoje. Debarbieux (2001) ao fazer uma retrospectiva sobre os estudos franceses aponta que em 30 anos de estudos o objeto – violência na escola – ampliou-se, pois os estudos iniciais apontavam que a violência dos alunos surgia como resultado da mudança no sistema escolar, que passou a acolher um novo público, formando principalmente por pessoas menos favorecidas, o que deixava visível sua desigualdade. Por isso, a escola surge como um espaço de violência simbólica que tinha a promessa de possibilitar um igualitarismo republicano. Logo em seguida, no fim dos anos de 1970, amparada por questões urbanas, as pesquisas apontavam para o sofrimento de alunos e professores oriundos de locais socialmente desfavorecidos (violência cotidiana), mas estas questões foram renegadas pela pesquisa sociológica nos anos de 1980. Assim, apenas nos anos de 1990, os sociólogos ligaram a violência à desigualdade social e à questão urbana, sistematizando o papel da escola na produção ou prevenção da violência, de maneira que fossem pensadas estratégias de ação, que não estivessem apenas ligadas a repressão, mas estratégias que possibilitasse que a escola atuasse na dimensão socializante.

Dessa forma, como possibilidade de prevenção e enfrentamento a violência escolar, seriam necessários o incentivo ao estabelecimento de relações democráticas, favorecendo a convivência dos integrantes da escola, o respeito as diferenças e a negociação de conflitos.

Por isso, as intervenções precisam estar no cotidiano, sendo recorrentes e sistemáticas, inseridas no projeto político pedagógico tanto de escolas públicas, quanto privadas, envolvendo estudantes, docentes e funcionários. É importante também que programas de prevenção e enfrentamento da violência escolar definam e ampliem aquilo que é considerado violência, adicionando reflexões sobre a realidade concreta dos estudantes e suas famílias (contexto social e cultural), assim como questões políticas e ideológicas. (SILVA; ASSIS, 2018).

No Brasil a temática de violência ganha destaque no debate público com o processo de democratização, já que o regime autoritário deixou como herança não apenas a luta pela democracia e direito à cidadania, mas também a disseminação de inúmeras formas de criminalidade, delinquência e ações de justiça extralegal nos centros urbanos. Assim, nesse contexto, desde a década de 1980, vão surgindo políticas públicas para enfrentamento da violência escolar, originando-se, principalmente, nas esferas estadual e municipal, de forma muitas vezes fragmentada e descontinuada em cidades de médio e grande porte. É importante destacar também que a violência em meio escolar “[...] decorre da situação de violência social que atinge a vida dos estabelecimentos, sobretudo públicos, como pode expressar modalidades de ação que nascem no ambiente pedagógico, neste caso a violência escolar”. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p. 102).

Gonçalves e Sposito (2002) em seu artigo fazem um levantamento sobre os estudos de violência escolar no Brasil desde seu surgimento, e afirmam que na década de 1990 os estudos nacionais apresentam uma peculiaridade, eles não são voltados especificamente para a análise das relações entre violência e escola, mas frequentemente são pesquisas realizadas com jovens das capitais que procuram entender suas relações com a violência considerando outras variáveis (violência, Aids e drogas nas escolas). Outro estudo realizado procurou verificar as condições de trabalho com professores da rede de ensino público com a temática da violência e segurança nas escolas, que apontou três situações: depredações, furto ou roubo ao patrimônio, agressões físicas entre os alunos e de alunos contra os professores. Os autores apontam que os anos de 1990 são um momento de mudança no padrão da violência nas escolas públicas, pois passa de atos de vandalismo, para a prática de agressões interpessoais (ameaças e agressões verbais), fenômeno que passa a alcançar também as cidades médias e regiões menos industrializadas.

O artigo de Gonçalves e Sposito (2002) é do início dos anos 2000, nesse sentido, eles apresentam que os estudos nesse momento buscavam “examinar as relações entre a qualidade do ensino e a escola, compreendendo aspectos que dizem respeito à vida dos alunos que

frequentam o ensino médio e fundamental no Brasil, na rede pública e privada”. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p. 105). Eles completam afirmando que o registro de violência (grave e não grave) atinge alunos, professores e funcionários, e que os números são bastante diferenciados entre as redes pública e privada, sendo que a primeira apresenta as maiores taxas de violência escolar, além das maiores taxas de depredações, furtos e roubos (grave e sem gravidade).

As iniciativas do Poder Público para o enfrentamento a violência escolar, no primeiro momento não partiu do Ministério da Educação, mas, sim, do Ministério da Justiça, o que pode explicar o aumento dos índices de violência envolvendo jovens no crime organizado (homicídios), sendo tanto vítimas, quanto protagonistas. Sendo o Ministério da Justiça o protagonista no enfrentamento a violência escolar, ficou condicionado o seu desdobramento em uma série de iniciativas na âmbitos estaduais e municipais, sendo criado em 1999 uma comissão de especialistas responsável por elaborar diretrizes para enfrentar a violência nas escolas, que tinham como parceiros institutos de pesquisas e organizações não governamentais. Os primeiros resultados dessas ações surgem com o Programa Paz nas Escolas, desenvolvido a partir dos anos 2000, atingindo 14 estados no Brasil que obedece a uma dinâmica própria, com prioridade para a realidade encontrada em cada estado. As principais ações desenvolvidas são: “a) campanhas visando ao desarmamento da população; b) apoio na formação e treinamento, integrando jovens e policiais no ensino de técnicas de mediação de conflitos; e c) ações de capacitação de educadores e policiais em direitos humanos e ética”. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p. 107). Os autores finalizam destacando que o Programa em conjunto com o Ministério da Educação e Secretarias Estaduais, capacitou 5.656 professores para a implementar os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, com ênfase nos temas transversais Ética e Cidadania. Além de ações como formação em direitos humanos e estímulo ao protagonismo juvenil com a criação dos grêmios estudantis para que os jovens tratassem de questões de seu interesse.

As políticas públicas que são compreendidas aqui como: programas de ação do Governo, que visam coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para realizar objetos social e políticos relevantes e determinados. (CHRISPINO; DUSI, 2008). Dessa forma, compreender quais são as políticas públicas que envolvem o enfrentamento a violência escolar na atualidade é uma parte essencial neste trabalho. Por isso, elas serão apresentadas e analisadas no próximo capítulo desta monografia. Agora se faz necessário descobrir em meio as pesquisas já realizadas e disponibilizadas, quais ações são apontas como necessárias e importantes contra a violência escolar.

Como tem sido discutido até aqui, as causas da violência escolar são complexas e perpassam aspectos sociológicos, psicológicos e, até mesmo, pedagógicos. Chrispino e Dusi (2008) apontam em seu trabalho que a escola ao longo da sua história se tornou de massa com multiplicidade de alunos, tendo interesses e perspectivas diferentes da escola e do mundo, por isso surgem antagonismos que se tornam conflitos, chegando mesmo a violência. Para responder a estes problemas os autores apontam para a instalação de mediação de conflito na escola, de modo que não se atenda as consequências da violência escolar, mas antes que atinja algumas de suas causas, promovendo sua redução e a construção da Cultura da Paz no contexto educacional. Assim, os envolvidos com o fato violento não serão penalizados antes de serem aplicadas alternativas para diminuição de fatores que predispõe a violência, sendo esta, uma função do Estado, da sociedade e da família.

Chrispino e Dusi (2008, p. 604) define a Cultura da Paz

[...] como um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito pleno à vida e na promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, propiciando o fomento da paz entre as pessoas, os grupos e as nações, podendo assumir-se como estratégia política para a transformação social. Vários documentos normativos internacionais da Organização das Nações Unidas – ONU e das Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, expressam horizontes, gerais e amplos, sobre os quais há relativo acordo sobre o tema [...]. (CHRISPINO; DUSI, 2008, p. 604).

Assim, completam os autores Chrispino e Dusi (2008), com base nos documentos desses organismos é possível estabelecer orientações efetivas para plano de projetos escolares e políticas educacionais públicas para serem utilizados nas escolas. Outros estudos apontam ações mais específicas.

França, Duenhas e Gonçalves (2013) desenvolveram uma pesquisa sobre a abertura das escolas públicas nos finais de semana. Os autores apontam que houve melhora do relacionamento do corpo discente, redução de crimes contra o patrimônio e tráfico de drogas, porém não houve melhora significativa no desempenho escolar. Por isso, ressaltam que não basta abrir os portões das escolas ou apenas o incremento de atividades lúdicas, é preciso programas de incentivo ao estudo em reforços escolares, além de implementação de programas em que a comunidade esteja presente na escola.

Chrispino e Santos (2011) já apontam uma política de ensino que apresenta um conjunto de atividades para a escola e a sala de aula, de modo que possam contribuir para o entendimento do conflito e sua resolução. Nessa perspectiva, as estratégias de ensino devem partir dos seguintes pressupostos: *exercício de antecipação* – em que se faculte a possibilidade de os alunos anteciparem acontecimentos conflituosos possíveis; *exercício de*

*simulação* – em que os professores possam simular possíveis comportamentos e alternativas viáveis para o fato abordado; e, por último, *exercício de escolhas* – em que após os primeiros exercícios já colocados, os professores apresente possíveis alternativas para os cenários simulados, de maneira que analisem as consequências para os atores envolvidos. Estas três estratégias, finaliza os autores, possibilitam uma política de ensino que contribui para a diminuição dos conflitos envolvendo estudantes, já que diminui a surpresa ao vivenciar os fatos geradores em seu cotidiano.

Fajardo, Lima e Silva, Pinto e Beresford (2006, p. 104) refletem sobre a necessidade de investimento no professor, no sentido de ter uma capacitação continuada, pois “ninguém conseguirá educar o outro sem antes educar a si próprio”. E completam, afirmando que nenhum professor ao formar-se deve pensar apenas em ensinar, mas sim em preparar-se para poder, de forma consciente, abordar temas que transcendem conteúdos, com assertividade e sensibilidade. Entre estes temas está a violência que ocorre na escola, que vai muito além de ser apenas um ato de agressividade. Sendo assim, o professor deve compreender as circunstâncias da realidade da vida humana, e situações que geram dilemas e que podem requerer uma decisão. Assim, o educador deve estar consciente para optar por um caminho autêntico, planejando, executando e avaliando qualquer intervenção pedagógica.

Finaliza-se, assim, as análises dos trabalhos encontrados, percebendo que o aluno e o professor têm importância fundamental na resolução da violência escolar, mas para isso ambos precisam estar preparados para lidar com essa realidade. Algo que perpassa essencialmente ações governamentais que orientem e estimulem as discussões. Só assim será possível um verdadeiro enfrentamento a violência em ambiente escolar.

### **3 O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: BASE LEGAL, AVANÇOS E LIMITES**

Neste capítulo busca-se apresentar um panorama do início das discussões em organismos internacionais sobre o direito relacionado à criança e ao adolescente, e como as novas concepções que surgem influenciam as discussões políticas e educacionais no Brasil. Também foi feito um levantamento dos documentos legais vigentes relacionados a violência e violência escolar, assim como aqueles pertinentes a educação brasileira e, a partir deles, são destacados e analisados os que abordam especificamente a violência e sua relação com a escola. Além disso, buscou-se identificar junto aos órgãos federais ações relacionadas ao enfrentamento da violência no âmbito escolar.

#### **3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO DIREITO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE E VIOLÊNCIA (ESCOLAR) NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA**

A base legal que ampara o direito da criança e adolescente no Brasil é constituída por três leis: a Constituição Federal do Brasil de 1988; a Lei Federal nº. 8.060, de 13 de julho de 1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; E, por último, a lei fundamental e específica da educação no país, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, instituída como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

O texto que trata da formação e atuação do Estado é a Constituição Federal do Brasil de 1988, sendo o texto base da legislação no Brasil. Nele, encontra-se o conjunto dos direitos e das garantias fundamentais do cidadão – tratado especialmente em seu Art. 5º, mas também outros direitos e garantias são apresentados ao longo de todo seu texto. (STEIN, 2011).

Assim, a Constituição Federal (CF) de 1988 dispõe que a educação é um direito de todos e dever do Estado, é o que está previsto em seu texto no Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto - Seção I, em seu Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988, ART. 205).

Para isso, o Estado deve garantir “[...] atendimento em creche e pré-escola, bem como atendimento ao educando, no ensino fundamental, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”, destaca Stein (2011, p. 216).

O autor completa afirmando que a CF (1988) também determina que

[...] a família é a base da sociedade e goza de especial proteção do Estado. E todos, família, sociedade e Estado, têm por dever assegurar à criação e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Estabelece ainda normas de proteção especial, como, por exemplo, garantia de direitos previdenciários e trabalhistas, programas de prevenção e atendimento no caso de drogas, garantias processuais, dentre outras. (STEIN, 2011, p. 216).

Nota-se, assim, a relação profunda que deve existir entre a criança e o adolescente e a família, pois é por meio dela que eles têm cuidado e orientação mais pontual e imediata, sendo, por isso, o Estado um guardião de direitos, protegendo-os de qualquer tipo de violência. Esses princípios, no entanto, não chegaram a Constituição Brasileira e forma acidental, foram resultado de amplo debate internacional na época.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, recebeu da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU a missão de defender e proteger os direitos de crianças e adolescentes, buscando atender as necessidades básicas, criando oportunidade para que alcancem seu pleno potencial, sendo o principal defensor no mundo de meninas e meninos<sup>8</sup>.

Nesse sentido, a Unicef em 20 de novembro de 1989 adotou *A Convenção sobre os Direitos da Criança*, sendo um “instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países. [...] O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 24 de setembro de 1990”<sup>9</sup>. Todavia, ela serviu como inspiração para a temática tratada na Constituição Brasileira na época.

Com isso, após a instituição do documento máximo da lei brasileira em 1988, já em 1990 foi aprovada a Lei Federal nº. 8.060 de 13 de julho de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, seguindo essa tendência mundial de discussões sobre o direito das crianças e adolescentes.

Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA veio consolidar a questão da prioridade dos direitos da criança e do adolescente em consonância como o art. 227 da Constituição, assim:

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/sobre-o-unicef>. Acesso em: 02 nov. 2021.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 02 nov. 2021.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, ART. 227).

Todavia, o Estatuto vai além, na medida em que apresenta esta prioridade e, também, traduz nas garantias listadas na lei, qual a atuação do Estado - proteger os interesses dos jovens, já que declara que “existe a primazia de proteção, preferência na formulação e na execução de políticas públicas e privilégio na alocação de recursos”. (STEIN, 2011, p. 220). O ECA também cria ramos especializados na Justiça, de modo a garantir o cumprimento do Estatuto, e dispõe que todo município brasileiro deve contar com um Conselho Tutelar<sup>10</sup>. Por fim, no âmbito penal o ECA apresenta uma série de atos que se praticados contra crianças ou adolescentes são considerados crimes. E no âmbito civil, o ECA ressalta o poder familiar, em substituição ao conceito de poder pátrio.

No entanto, com a promulgação da CF em 1988, não houve apenas a implementação do ECA, os parlamentares também se atentaram para reformulação da (ou criação de um nova) Lei de Diretrizes e Bases - LDB, assim após muitas discussões e inferências, foi sancionada a Lei nº. 9.394, em 20 de dezembro de 1996. Demo (2008, p. 8) aponta que “a LDB é uma lei ‘pesada’, que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional, as escolas e universidades”. Além disso, esclarece o autor, é uma lei objetiva que conta com poucos artigos (92 ao todo), e por ser muitas vezes comparada ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, diz-se que é um texto que não avançou muito, no sentido de ser considerada uma lei ideal para os educadores. Em contrapartida, o ECA é mais bem avaliado enquanto texto, todavia, esclarece o autor, que a LDB ainda é uma lei que na prática não entrou em vigor, esvaindo-se em atividades residuais, que não comprometem orçamentos importantes, nem atinge as relações de mercado vigentes. Por isso, é considerada uma lei com texto bonito, mas pouco efetivo na prática.

Por isso, a LDB (Lei nº 9.94/1996) não deve ser considerada uma lei inovadora, na perspectiva de superação da LDB anterior de 1961<sup>11</sup>, pois ela ainda reflete os interesses do

<sup>10</sup> “Os conselhos tutelares foram criados em 1990, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), para desempenhar uma função estratégica: zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Nesse sentido, começam a agir sempre que os direitos de crianças e adolescentes forem ameaçados ou violados pela própria sociedade, pelo Estado, pelos pais/responsáveis ou em razão de sua própria conduta”. Disponível em: <https://conselhotutelar.sejus.df.gov.br/o-que-e/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

<sup>11</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 (Lei n. 4.24/1961).

jogo político vigente na época de sua instituição, todavia trouxe alguns avanços: ao introduzir a ideia da importância da formação superior para os professores; mostrar o caminho futuro para uma escola de tempo integral (embora seja apresentado apenas como um compromisso moral); consagra o princípio da avaliação; o direcionamento de investimentos financeiros para formação profissional; nela também é definida a primeira etapa da educação infantil; o ensino fundamental se torna obrigatório e ligado a padrões de qualidade; a gestão democrática é apontada; a educação básica é vista como “sistema de educação”; torna o acesso livre a todos os níveis de educação básica; supera a ideia de educação infantil apenas como pré-escola, avançando no entendimento do desenvolvimento integral da criança; e, aponta para o princípio do compromisso do saber, pensar e aprender a aprender (DEMO, 2008).

Mesmo com os aspectos positivos, a LDB ainda reflete o atraso histórico da educação na educação, afirma Demo (2008), mas é preciso resistir e buscar meios de enfrentamento para essa realidade, visando ampliar o direito à educação.

Nesse momento, então, passa-se a **segunda etapa** metodológica - a *pesquisa documental*, que objetivou analisar na legislação federal do Brasil aspectos específicos relacionados ao direito de crianças e adolescentes, com vistas a identificar aqueles em que são abordadas a temática da violência escolar. Além disso, foram apontados na base legal vigente da educação brasileira: leis, decretos, portarias, resoluções etc. aquelas que estão também relacionadas ao fenômeno. Por fim, procurou-se identificar programas e ações governamentais que apontavam ações para o enfrentamento da violência escolar.

### 3.2 LEGISLAÇÃO FEDERAL BRASILEIRA E SUA COMPOSIÇÃO

A Legislação Federal em vigor no país está disponível no Portal da Legislação<sup>12</sup> que é um site oficial do Governo Federal responsável por disponibilizar o conteúdo para todo cidadão. O Portal além de apresentar todos os documentos na íntegra, também apresenta a definição de cada um deles. Assim, em sua totalidade a Legislação Federal no Brasil é composta por:

Quadro 4 - Composição da Base Legal Federal do Brasil

1.	<b>Constituição</b>	<i>Constituição da República Federativa do Brasil de 1988</i>
----	---------------------	---

<sup>12</sup> “No Portal da Legislação, o cidadão tem acesso a todo o material legislativo produzido na história do Brasil: a Constituição, as Leis Federais, Decretos, Estatutos, dentre outros”. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>. Acesso em: 09 nov. 2021.

2.	<b>Códigos</b>	<i>Reúnem, em uma única Lei, normas de um mesmo ramo do direito.</i>
3.	<b>Leis Ordinárias</b>	<i>São as leis típicas, ou as mais comuns, aprovadas pela maioria dos parlamentares da Câmara dos Deputados e do Senado Federal presentes durante a votação.</i>
4.	<b>Leis Delegadas</b>	<i>Editadas pelo Presidente da República, nos limites da autorização conferida pelo Congresso Nacional por Resolução.</i>
5.	<b>Leis Complementares</b>	<i>Diferem das Leis Ordinárias por exigirem o voto da maioria dos parlamentares que compõe a Câmara dos Deputados e o Senado Federal para serem aprovadas. Devem ser adotadas para regulamentar assuntos específicos, quando expressamente determinado na Constituição da República. Importante: Só é preciso elaborar uma Lei Complementar quando a Constituição prevê que esse tipo de lei é necessária para regulamentar uma certa matéria.</i>
6.	<b>Estatutos</b>	<i>É um regulamento, que determina ou estabelece a norma. Lei orgânica ou regulamento especial de um Estado, associação, confraria, companhia, irmandade ou qualquer corpo coletivo em geral.</i>
7.	<b>Medidas Provisórias</b>	<i>Ela é um instrumento com força de lei, adotado pelo presidente da República, em casos de relevância e urgência para o país. Produz efeitos imediatos, ou seja, já vale ao mesmo tempo em que tramita no Congresso, mas depende de aprovação da Câmara e do Senado para que seja transformada definitivamente em lei.</i>
8.	<b>Decretos</b>	<i>Editados pelo Presidente da República, regulamentam as leis e dispõem sobre a organização da administração pública.</i>
9.	<b>Decretos-Leis</b>	<i>Têm força de lei e foram expedidos por Presidentes da República em dois períodos: de 1937 a 1946 e de 1965 a 1988. Nossa atual Constituição não prevê essa possibilidade. Alguns Decretos-Leis ainda permanecem em vigor.</i>
10.	<b>Decretos não numerados</b>	<i>Editados pelo Presidente da República, possuem objeto concreto, específico e sem caráter normativo. Os temas mais comuns são a abertura de créditos, a declaração de utilidade pública para fins de desapropriação, a concessão de serviços públicos e a criação de grupos de trabalho.</i>
11.	<b>Projetos de Lei</b>	<i>Um projeto de lei ou uma proposta de lei é um conjunto de normas que deve submeter-se à tramitação num órgão legislativo com o objetivo de efetivar-se através de uma lei. Os projetos de lei são feitos por membros do próprio órgão legislativo. Já as propostas de lei são feitas pelo poder executivo.</i>
12.	<b>Pareceres da AGU</b>	<i>Quando aprovado pelo Presidente da República e publicado</i>

		<i>no Diário Oficial da União juntamente com o despacho presidencial, o parecer do Advogado-Geral da União adquire caráter normativo e vincula todos os órgãos e entidades da Administração Federal, que ficam obrigados a lhe dar fiel cumprimento.</i>
13.	<b>Mensagens de veto total</b>	<i>São atos pelos quais o Presidente da República informa ao Congresso Nacional os motivos que o levaram a vetar determinado projeto de lei. O veto acontece quando o projeto é considerado inconstitucional ou contrário ao interesse público.</i>
14.	<b>PEC- Propostas de Emenda à Constituição</b>	<i>A Proposta de Emenda à Constituição (PEC) pode ser apresentada pelo presidente da República, por um terço dos deputados federais ou dos senadores ou por mais da metade das assembleias legislativas, desde que cada uma delas se manifeste pela maioria relativa de seus componentes. Não podem ser apresentadas PECs para suprimir as chamadas cláusulas pétreas da Constituição (forma federativa de Estado; voto direto, secreto, universal e periódico; separação dos poderes e direitos e garantias individuais). A PEC é discutida e votada em dois turnos, em cada Casa do Congresso, e será aprovada se obtiver, na Câmara e no Senado, três quintos dos votos dos deputados (308) e dos senadores (49).</i>

Fonte: Portal da Legislação (elaborado pela autora)

O primeiro documento apresentado no quadro é a Constituição Federal de 1988, ela é a lei principal do país – a Carta Magna do Brasil, que institui o Estado Democrático, isto se deu após um período ditatorial<sup>13</sup> com um grande processo de luta política pela liberdade e democracia. Talvez por isso, deve-se ler o seu preâmbulo com uma perspectiva mais profunda acerca das palavras:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia [Assembleia] Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. (BRASIL, 1988, PREÂMBULO).

É importante destacar que desde sua promulgação a CF/1988 sofreu algumas alterações, através dos Emendas Constitucionais, mas, em sua essência, continua destinada a

<sup>13</sup> “A ditadura militar é um regime político comandado por membros das Forças Armadas. A última ditadura militar vigorou no Brasil por 21 anos, entre 1964 e 1985”. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-ditadura-militar.htm>. Acesso em: 11 nov. 2021.

assegurar direitos sociais e individuais, liberdade, segurança, bem-estar, desenvolvimento, igualdade e justiça como valores da sociedade brasileira.

É nessa perspectiva de identificar, através da análise documental, se os direitos básicos sociais e individuais têm sido assegurados às Crianças e Adolescentes que essa etapa do trabalho se debruça. Para isso, a atenção se volta para os documentos Federais acima apresentados, e após análise de seus conteúdos específicos no portal da Legislação, são apresentados, no quadro 5, os documentos que se voltam para o Direito da Criança e do Adolescente relacionados a temática da “violência”. É importante apontar que além da Legislação Federal, existem as Legislações Estaduais e Municipais, mas estas não são objeto de estudo deste trabalho.

Quadro 5 - Legislação vigente relacionada ao Direito de Crianças e Adolescentes em ordem cronológica

<b>DIREITO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES</b>		
1.	<b>CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.</b>	<p>Índice temático da constituição aponta os seguintes resultados:  <b>ADOLESCENTE</b> (<i>Ver também CRIANÇA e MENOR</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* abuso, violência, exploração sexual – art. 227, § 4º</li> <li>* admissão ao trabalho; idade mínima – art. 227, § 3º, I</li> <li>* assistência social; proteção e amparo – art. 203, I e II</li> <li>* dependentes de entorpecentes e drogas afins; programas – art. 227, § 3º, VII</li> <li>* direitos; “assegurar” [garantias]; programas de assistência à saúde – art. 227 e § 1º</li> <li>* maiores de dezesseis e menores de dezoito/ proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre – art. 7º, XXXIII – voto facultativo – art. 14, § 1º, II, “c”</li> <li>* trabalhadores; acesso à escola – art. 227, § 3º, III</li> </ul> <p><b>CRIANÇA</b> (<i>Ver também ADOLESCENTE e MENOR</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* assistência – art. 7º, XXV, art. 203, I e II e art. 227, § 7º</li> <li>* creche e pré-escola; atendimento – art. 208, IV</li> <li>* dever; Estado, família, sociedade; saúde; programas assistenciais; deficientes; direito a proteção especial; abuso, violência e exploração sexual; adoção; recursos – art. 227</li> </ul> <p>- Sendo o artigo 227 a base para criação do Estatuto da Criança e Adolescente.</p>
2.	<b>ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.</b>	<p><i>Marco legal em defesa do direito das crianças e adolescentes, dispendo sobre a proteção integral de ambos, além de especificar que são crianças a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes as que têm entre doze e dezoito ano de idade, em alguns casos excepcionais podem ser considerados entre dezoito e vinte e um anos de idade.</i></p>
3.	<b>DECRETO Nº 99.710, DE</b>	

	<b>21 DE NOVEMBRO DE 1990.</b>	<i>Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança.</i>
4.	<b>LEI Nº 10.764, DE 12 DE NOVEMBRO DE 2003.</b>	<i>Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.</i>
5.	<b>LEI Nº 11.259, DE 30 DE DEZEMBRO DE 2005.</b>	<i>Acrescenta dispositivo à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, para determinar investigação imediata em caso de desaparecimento de criança ou adolescente.</i>
6.	<b>LEI Nº 11.525, DE 25 DE SETEMBRO DE 2007.</b>	<i>Acrescenta § 5o ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.</i>
7.	<b>LEI Nº 11.577, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2007.</b>	<i>Torna obrigatória a divulgação pelos meios que especifica de mensagem relativa à exploração sexual e tráfico de crianças e adolescentes apontando formas para efetuar denúncias.</i>
8.	<b>LEI Nº 11.700, DE 13 DE JUNHO DE 2008.</b>	<i>Acrescenta inciso X ao <b>caput</b> do art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade.</i>
9.	<b>LEI Nº 11.829, DE 25 DE NOVEMBRO DE 2008.</b>	<i>Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para aprimorar o combate à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, bem como criminalizar a aquisição e a posse de tal material e outras condutas relacionadas à pedofilia na internet.</i>
10.	<b>LEI Nº 12.010, DE 3 DE AGOSTO DE 2009.</b>	<i>Dispõe sobre adoção; altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei no 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943; e dá outras providências.</i>
11.	<b>LEI Nº 12.038, DE 1º DE OUTUBRO DE 2009.</b>	<i>Altera o art. 250 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, para determinar o fechamento definitivo de hotel, pensão, motel ou congênere que reiteradamente hospede crianças e adolescentes desacompanhados dos pais ou responsáveis, ou sem autorização.</i>
12.	<b>LEI Nº 12.127, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009.</b>	<i>Cria o Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos.</i>
13.	<b>LEI Nº 12.393, DE 4 DE MARÇO DE 2011.</b>	<i>Institui a Semana de Mobilização Nacional para Busca e Defesa da Criança Desaparecida.</i>
14.	<b>LEI Nº 12.594, DE 18 DE</b>	<i>Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo</i>

	<b>JANEIRO DE 2012.</b>	<i>(Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.</i>
15.	<b>LEI Nº 12.696, DE 25 DE JULHO DE 2012.</b>	<i>Altera os arts. 132, 134, 135 e 139 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre os Conselhos Tutelares.</i>
16.	<b>ESTATUTO DA JUVENTUDE – LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013.</b>	<i>Dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.</i>
17.	<b>LEI Nº 12.962, DE 8 DE ABRIL DE 2014.</b>	<i>Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para assegurar a convivência da criança e do adolescente com os pais privados de liberdade.</i>
18.	<b>LEI Nº 12.978, DE 21 DE MAIO DE 2014.</b>	<i>Altera o nome jurídico do art. 218-B do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e acrescenta inciso ao art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para classificar como hediondo o crime de favorecimento da prostituição ou de outra forma de exploração sexual de criança ou adolescente ou de vulnerável.</i>
19.	<b>LEI Nº 13.010, DE 26 DE JUNHO DE 2014.</b>	<i>Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.</i>
20.	<b>LEI Nº 13.046, DE 1º DE DEZEMBRO DE 2014.</b>	<i>Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que “dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências”, para obrigar entidades a terem, em seus quadros, pessoal capacitado para reconhecer e reportar maus-tratos de crianças e adolescentes.</i>
21.	<b>LEI Nº 13.106, DE 17 DE MARÇO DE 2015.</b>	<i>Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para tornar crime vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar bebida alcoólica a criança ou a adolescente; e revoga o inciso I do art. 63 do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 - Lei das Contravenções Penais.</i>
22.	<b>LEI Nº 13.185, DE 6 DE NOVEMBRO DE 2015.</b>	<i>Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying).</i>
23.	<b>LEI Nº 13.257, DE 8 DE MARÇO DE 2016.</b>	<i>Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de</i>

		<i>outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012.</i>
24.	<b>LEI Nº 13.715, DE 24 DE SETEMBRO DE 2018.</b>	<i>Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para dispor sobre hipóteses de perda do poder familiar pelo autor de determinados crimes contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente.</i>
25.	<b>DECRETO Nº 9.603, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2018.</b>	<i>Regulamenta a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência.</i>
26.	<b>LEI Nº 13.812, DE 16 DE MARÇO DE 2019.</b>	<i>Institui a Política Nacional de Busca de Pessoas Desaparecidas, cria o Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).</i>
27.	<b>LEI Nº 13.845, DE 18 DE JUNHO DE 2019.</b>	<i>Dá nova redação ao inciso V do art. 53 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para garantir vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.</i>
28.	<b>DECRETO Nº 9.855, DE 25 DE JUNHO DE 2019.</b>	<i>Dispõe sobre o Comitê Gestor do Programa Criança Feliz.</i>
29.	<b>DECRETO Nº 10.003, DE 4 DE SETEMBRO DE 2019.</b>	<i>Altera o Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, para dispor sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.</i>
30.	<b>DECRETO Nº 10.225, DE 5 DE FEVEREIRO DE 2020.</b>	<i>Institui o Comitê Gestor da Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, regulamenta a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio e estabelece normas relativas à notificação compulsória de violência autoprovocada.</i>
31.	<b>LEI Nº 14.022, DE 7 DE JULHO DE 2020.</b>	<i>Altera a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, e dispõe sobre medidas de enfrentamento à violência doméstica e familiar contra a mulher e de enfrentamento à violência contra crianças, adolescentes, pessoas idosas e pessoas com deficiência durante a emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.</i>
32.	<b>DECRETO Nº 10.701, DE 17 DE MAIO DE 2021.</b>	<i>Institui o Programa Nacional de Enfrentamento da Violência contra Crianças e Adolescentes e a Comissão Intersetorial de Enfrentamento à Violência contra Crianças e Adolescentes.</i>

Fonte: Portal da Legislação (elaborado pela autora)

Após esse levantamento da legislação em vigor, que trata dos direitos individuais e coletivos das Crianças e Adolescentes relacionados a temática da violência, são apresentadas, a seguir, as análises dos seus respectivos conteúdos de modo a verificar quais abordam a violência escolar, sendo que para melhor sistematização, a análise dividida em três categorias especificadas a seguir.

### 3.2.1 Documentos balizadores do Direito da Criança e Adolescente

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 ao ser analisada em sua totalidade apresenta em três momentos o termo violência, mas apenas em dois deles encontra-se relação com as crianças e adolescentes, isso se dá justamente em seu Capítulo VII - Da família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso. Assim, é possível ler em seu “Artigo 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”, no parágrafo “§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a *violência* no âmbito de suas relações”. (BRASIL, 1988, ART. 226, grifo nosso). Além desse, no Artigo 227, parágrafo 4º, têm-se:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, *violência*, crueldade e opressão.

§ 4º A lei punirá severamente o abuso, a *violência* e a exploração sexual da criança e do adolescente. (BRASIL, 1988, ART. 227, grifo nosso).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, outro documento essencial, surge com seis menções ao termo violência. Sendo possível apenas em duas delas relacioná-las a área da Educação, ambas estão inseridas no Artigo 70,

Art. 70-A. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão atuar de forma articulada na elaboração de políticas públicas e na execução de ações destinadas a coibir o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação de crianças e de adolescentes, tendo como principais ações: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014).

III - a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao

enfrentamento de todas as formas de *violência* contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014).  
 IV - o apoio e o incentivo às práticas de resolução pacífica de conflitos que envolvam *violência* contra a criança e o adolescente; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014).  
 (BRASIL, 1990, ART. 70, grifo nosso).

Fica estabelecida, assim, diante dessa legislação específica que o país deve elaborar políticas públicas e ações para coibir abusos físicos e formas violentas de tratamento, além de possibilitar formas de uma educação não violenta para crianças e adolescentes. Para isso, no Artigo 70 do ECA no Inciso III e IV fica estabelecido uma formação e capacitação continuada para profissionais de educação, de modo que protejam e defendam os direitos das crianças e adolescentes, além de incentivarem formas pacíficas de resolução de conflitos envolvendo estes indivíduos (BRASIL, 1990).

### 3.2.2 Leis

Das 24 leis apresentadas nessa etapa da pesquisa, apenas três tratam especificamente de violência, entre elas a Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014, que já foi mencionada no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, pois foi criada justamente com o objetivo de alterar seu texto, de modo a “estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996”. (BRASIL, 2014).

A segunda é a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), sendo esta a única lei específica que trata da violência escolar. É uma lei curta, com oito artigos, em que caracteriza e classifica o *bullying*. Assim, as características do *bullying* são apontadas no Artigo 2º,

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (**bullying**) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

- I - ataques físicos;
- II - insultos pessoais;
- III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;
- IV - ameaças por quaisquer meios;
- V - grafites depreciativos;
- VI - expressões preconceituosas;
- VII - isolamento social consciente e premeditado;
- VIII – pilhérias (BRASIL, 2015, ART. 2º).

A Lei também classifica o *bullying* como: verbal, moral, sexual, social, psicológica, físico, material e virtual. Além disso, apresenta os objetivos do Programa, que visa: capacitar

docentes; implementar campanhas de educação por meio das mídias; instituir práticas de orientação aos pais e familiares; dar assistência psicológica, social e jurídica; promover a cidadania; evitar punição aos agressores, pois deve promover a responsabilização e mudança de comportamento. Para tanto, escolas e outros lugares de socialização devem assegurar tais medidas, e os Estados e Municípios devem produzir e publicar relatórios bimestrais das ocorrências de *bullying*, de forma a contribuir com o planejamento de ações, como também podem firmar parcerias e convênios para que tal Programa seja implementado (BRASIL, 2015).

Em pesquisa ao site do MEC<sup>14</sup> para identificar se o Programa apontado pela lei está em funcionamento, é possível identificar várias notícias de ações de apoio realizadas pelo Ministério a algumas regiões do país, opiniões de especialistas sobre a temática e a institucionalização do dia 7 de abril, como o Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência nas Escolas, mas não existe um Programa Específico que esteja em vigor.

Por fim, a terceira e última lei, é a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, em que o termo violência surge três vezes, sendo apenas em dois momentos, nos Artigos 5º e 10, que podem ser relacionados a temática da violência escolar.

Art. 5º Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de **violência** e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica. (BRASIL, 2016, ART. 5º, grifo nosso).

Art. 10. Os profissionais que atuam nos diferentes ambientes de execução das políticas e programas destinados à criança na primeira infância terão acesso garantido e prioritário à qualificação, sob a forma de especialização e atualização, em programas que contemplem, entre outros temas, a especificidade da primeira infância, a estratégia da intersetorialidade na promoção do desenvolvimento integral e a prevenção e a proteção contra toda forma de **violência** contra a criança (BRASIL, 2016, ART. 10, grifo nosso).

Observa-se, aqui, que o Estado parece estar atento à necessidade de estabelecer políticas públicas para primeira infância, de modo a atender vários aspectos sociais, educacionais, culturais e, até mesmo, aspectos de consumo, de modo a proporcionar um desenvolvimento integral. Além disso, procura estabelecer prioridade à qualificação dos profissionais que atuam na execução de políticas e programas destinadas as crianças. Todavia, muitas vezes a lei escrita em documentos institucionalizados não se refletem em ações práticas.

---

<sup>14</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>. Acesso em: 01 mar. 2022.

### 3.2.3 Decretos

Dos seis Decretos destacados nesta etapa da pesquisa apenas dois tratam especificamente de violência que podem ser relacionados a violência escolar.

O primeiro é o Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, em que é mencionado uma vez a palavra violência no Artigo 19,

Artigo 19 1. Os Estados Partes adotarão todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger a criança contra todas as formas de *violência* física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos ou exploração, inclusive abuso sexual, enquanto a criança estiver sob a custódia dos pais, do representante legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela. (BRASIL, 1990, ART. 19, grifo nosso).

O segundo é o Decreto nº 9.603, de 10 de dezembro de 2018, em que são mencionadas a palavra violência 24 vezes, mas apenas em uma pode ser relacionada a violência escolar, sendo o Artigo 5º, inciso I, que a apresenta,

Art. 5º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:  
I - *violência* institucional - violência praticada por agente público no desempenho de função pública, em instituição de qualquer natureza, por meio de atos comissivos ou omissivos que prejudiquem o atendimento à criança ou ao adolescente vítima ou testemunha de violência. (BRASIL, 2018, ART. 5º, grifo nosso).

Percebe-se, assim, que os Decretos acima citados tratam de organizar a administração pública, destacando o papel o Estado em adotar medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais, assim como deslegitima a violência praticada por agente público, em função pública.

### 3.3 BASE LEGAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O Ministério da Educação – MEC em seu site oficial<sup>15</sup> dispõe toda a base legal da Educação no Brasil, em se tratando da Educação Básica: educação infantil, educação fundamental e ensino médio, destaca os dois documentos que a norteiam, são: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, já apresentados no início deste capítulo. O MEC apresenta também outros três documentos específicos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 27 fev. 2022.

Básica – DNC’s; e o Plano Nacional de Educação - PNE. Assim, tanto a LDB, quanto os outros documentos importantes serão apresentados e analisados nesta etapa da pesquisa. O quadro a seguir apresenta toda a documentação disponibilizada pelo MEC.

Quadro 6 - Composição da Base Legal da Educação Brasileira

<b>BASE LEGAL DA EDUCAÇÃO NO BRASIL</b>		
1.	<b>CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. CF</b>	<p><i>Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...].</i></p> <p><i>Art. 217 - É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um, observados [...].</i></p> <p><i>Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [...].</i></p>
2.	<b>LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. ECA</b>	<i>Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.</i>
3.	<b>LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. LDB</b>	<i>Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.</i>
4.	<b>DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO BÁSICA – DCN’S.</b>	<i>As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas seguintes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico.</i>
5.	<b>O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE</b>	<p><i>Aprovado pela LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.</i></p> <p><i>O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.</i></p>

Fonte: Ministério da Educação – MEC (elaborado pela autora)

### 3.3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB

Ao analisar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases – LDB, destaca-se apenas o Art. 12, que por ter tido seu texto modificado nos anos de 2018 e 2019, em que foram acrescentados os incisos VIII, IX, X e XI, passa a mencionar como incumbência dos estabelecimentos de ensino o combate a todos os tipos de violência no ambiente escolar, em especial o bullying, além de promover a cultura da paz e ações para prevenção/enfrentamento ao uso (dependência) de drogas. Antes desse período não havia nenhuma menção ao tema. Na íntegra tem-se que:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
- VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei;
- IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas;
- X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas;
- XI – promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (BRASIL, 1996, ART.12).

Essa menção se torna um importante avanço nas discussões sobre a violência escolar, principalmente por propor medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, além de tratar do bullying especificamente, promovendo para isso uma cultura da paz, tendo em vista a importância da LDB para a Educação, representa avanço significativos.

Mais recentemente foi criada a Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021<sup>16</sup> que passa a incluir conteúdos sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, para tanto altera o artigo 26, parágrafo 9º da LDB, além de acrescentar um artigo que propõe a inclusão da *Semana Escola de Combate à Violência contra a Mulher*, de modo a

---

<sup>16</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm). Acesso em: 26 fev. 2022.

levar para escola o conhecimento das disposições da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha).

### 3.3.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCN's

O documento completo que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCN's aborda os diversos tipos de educação básica (BRASIL, 2010):

- Educação Infantil;
- Ensino Fundamental;
- Ensino Médio;
- Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- Educação do Campo;
- Educação Especial;
- Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais;
- Educação de Jovens e Adultos – EJA;
- Educação Escolar Indígena;
- Educação de Crianças, Adolescentes e Jovens em Situação de Itinerância;
- Educação Escolar Quilombola.

O documento também apresenta as diretrizes para a (BRASIL, 2010):

- Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Educação em Direitos Humanos;
- Educação Ambiental.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCN's estabelecem as bases curriculares comuns nacionais para todas as modalidades da educação básica, e a partir delas tanto os sistemas federais, estaduais e municipais devem assegurar que em outras orientações específicas haja integração e articulação em todos os níveis de escolarização, mas sem deixar de observar os diversos contextos que estão envolvidos. (BRASIL, 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica – DCN's foram definidas pela Resolução CNE/CEB<sup>17</sup> nº 4, de 13 de julho de 2010 e pelo Parecer CNE/CEB nº 7, de 7 de abril de 2010.

A análise dos documentos citados aponta que a Resolução CNE/CEB<sup>18</sup> nº 4/2010, não faz menção a temática da violência escolar em si, mas aponta para o direito ao pleno desenvolvimento da pessoa e a preparação para o exercício da cidadania em seu Artigo 1º:

Art. 1º A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica. (BRASIL, 2010, ART. 1º).

E completa em seu Artigo 5º,

Art. 5º A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão. (BRASIL, 2010, ART. 5º).

Percebe-se, assim, que a educação básica é fundamental para formação de indivíduos, que podem através dela garantir seus direitos e sua cidadania.

O Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aborda a temática da violência em dois momentos. O primeiro quando trata das referências conceituais e os fundamentos que orientam a sociedade brasileira. Em seu texto se lê:

Esse conjunto de compromissos prevê também a defesa da paz; a autodeterminação dos povos; a prevalência dos direitos humanos; o repúdio ao preconceito, à violência e ao terrorismo; e o equilíbrio do meio ambiente, bem de uso comum do povo e essencial à qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e as futuras gerações. (BRASIL, 2007, p. 11).

O segundo momento quando fala da exclusão, em que aponta a escola como um lugar que deve resguardar a paz. Assim, o texto aponta:

---

<sup>17</sup> Conselho Nacional de Educação - CNE/ Câmara Educação Básica – CEB.

<sup>18</sup> Conselho Nacional de Educação - CNE/ Câmara Educação Básica – CEB.

Em um contexto marcado pelo desenvolvimento de formas de exclusão cada vez mais sutis e humilhantes, a cidadania aparece hoje como uma promessa de sociabilidade, em que a escola precisa ampliar parte de suas funções, solicitando de seus agentes a função de mantenedores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência. (BRASIL, 2007, p. 13).

Dessa forma, percebe-se que a violência escolar não é tratada de forma objetiva, mas está inserida de maneira ampla em suas discussões, justamente porque esse trabalho compreende os diversos tipos que existem de violência escolar, já que ela pode surgir com uma multiplicidade de relações ligadas a sociedade.

### 3.3.3 Plano Nacional de Educação - PNE

O Plano Nacional de Educação – PNE, é dado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, ele estabelece 10 diretrizes para educação em seu Artigo 2º, quais sejam:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

I - erradicação do analfabetismo ;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2007, ART.2º).

Além destes aspectos traz em seu Anexo 20 metas, cada uma com suas respectivas estratégias para serem alcançadas na vigência de dez anos. (BRASIL, 2014).

No site do MEC<sup>19</sup> são apresentadas cada uma das metas, bem como as políticas e os programas de apoio que foram criados pela instituição para sua consecução. De acordo com o MEC, as metas estabelecidas no PNE estão relacionadas aos seguintes aspectos:

– Educação Infantil (Meta 1);

<sup>19</sup> Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/assistencia-tecnica/programas-do-mec-metas>. Acesso em: 28 fev. 2022.

- Ensino Fundamental (Meta 2);
- Ensino Médio (Meta 3);
- Inclusão (Meta 4);
- Alfabetização Infantil (Meta 5);
- Educação Integral (Meta 6);
- Qualidade da Educação Básica/ IDEB (Meta 7);
- Elevação da Escolaridade/ Diversidade (Meta 8);
- Alfabetização de Jovens e Adultos (Meta 9);
- EJA Integrada (Meta 10);
- Educação Profissional (Meta 11);
- Educação Superior (Meta 12);
- Qualidade da Educação Superior ((Meta 13);
- Pós-Graduação (Meta 14);
- Profissionais da Educação (Meta 15);
- Formação (Meta 16);
- Valorização dos Profissionais do Magistério (Meta 17);
- Planos de Carreira (Meta 18);
- Gestão Democrática (Meta 19);
- Financiamento da Educação (Meta 20).

Ao analisar toda a Lei nº 13.005/2014 é possível encontrar a palavra *violência* em dois momentos do texto como se vê abaixo:

7.23) garantir políticas de combate à *violência* na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a *violência* doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade. (BRASIL, 2014, ESTRATÉGIA 7.23, grifo nosso).

Todavia, apenas a primeira expressão apontada está relacionada objetivamente a temática de violência escolar. A estratégia apresentada aqui está relacionada a Meta 7 que determina: “Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.” (BRASIL, 2014, META 7).

Ao analisar os programas de apoio relacionados a Meta 7 no site do MEC<sup>20</sup>, encontra-se 23 programas destacados pelo Ministério:

Quadro 7 - Programas e Ações desenvolvidas pelo Governo Federal para alcançar a Meta 7

	<b>PROGRAMA/ AÇÃO</b>	<b>SECRET. RESPONS.</b>	<b>LINK</b>
1.	<b>Ideb</b>	INEP	<a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb">http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb</a>
2.	<b>Saeb</b>	SEB	<a href="http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas">http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas</a>
3.	<b>Banco de Propostas Inovadoras em Avaliação da Educação Básica</b>	INEP	<a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/banco-de-propostas-inovadoras">http://portal.inep.gov.br/web/guest/banco-de-propostas-inovadoras</a>
4.	<b>Laboratórios de Experiência em Gestão Educacional</b>	INEP	<a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/laboratorio-de-experiencias-inovadoras-em-gestao-educacional">http://portal.inep.gov.br/web/guest/laboratorio-de-experiencias-inovadoras-em-gestao-educacional</a>
5.	<b>Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)</b>	INEP	<a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/pisa">http://portal.inep.gov.br/web/guest/pisa</a>
6.	<b>Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis)</b>	INEP	<a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/pesquisa-talis">http://portal.inep.gov.br/web/guest/pesquisa-talis</a>
7.	<b>Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)</b>	INEP	<a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio">http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio</a>
8.	<b>Clique Escola</b>	SEB	<a href="http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas">http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas</a>
9.	<b>Plano de Ações Articuladas - PAR</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par</a>
10.	<b>Caminho da Escola</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/caminho-da-escola">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/caminho-da-escola</a>
11.	<b>Aquisição de mobiliário escolar</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par</a>
12.	<b>Construção de escola urbana e rural</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par/eixos-de-atuacao/infraestrutura-fisica-escolar">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par/eixos-de-atuacao/infraestrutura-fisica-escolar</a>
13.	<b>Construção de quadra esportiva</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par/eixos-de-atuacao/infraestrutura-fisica-escolar">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par/eixos-de-atuacao/infraestrutura-fisica-escolar</a>
14.	<b>Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC)</b>	SEB	<a href="http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas">http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas</a>
15.	<b>Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro?view=default">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro?view=default</a>
16.	<b>Programa de Inovação Educação Conectada</b>	SEB	<a href="http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas">http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas</a>
17.	<b>Escolas cívico-militares (PECIM)</b>	SEB	<a href="http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas">http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas</a>

<sup>20</sup> Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/assistencia-tecnica/programas-do-mec-metas>. Acesso em 28 fev. 2022.

			acoes
18.	<b>Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae</a>
19.	<b>Programa Nacional de Transporte Escolar - PNATE</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnate">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnate</a>
20.	<b>Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Básico</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pdde">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pdde</a>
21.	<b>Caminho da Escola</b>	FNDE	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/caminho-da-escola">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/caminho-da-escola</a>
22.	<b>Programa Tempo de Aprender</b>	SEALF	<a href="http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender">http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender</a>
23.	<b>Programa Conta pra Mim</b>	SEALF	<a href="http://alfabetizacao.mec.gov.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=25:programa-counta-para-mim&amp;catid=18:para-pais-e-responsaveis">http://alfabetizacao.mec.gov.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=25:programa-counta-para-mim&amp;catid=18:para-pais-e-responsaveis</a>

Fonte: Ministério da Educação – MEC (elaborado pela autora)

É importante destacar aqui, que ao analisar os programas e ações apresentados no quadro 7, observou-se que não abordam objetivamente a temática da violência escolar.

É possível crer que muitos sistemas de ensino estaduais e municipais, por meio de suas respectivas secretarias de educação, possuam alguma legislação específica ou mesmo tenham programas e ações para lidar com a violência escolar ou buscar construir relações de cooperação, de solidariedade e de paz nas escolas. Assim, somente pesquisas específicas, de grande importância, poderiam elucidar como esse tema tem sido trabalhado pedagogicamente nos sistemas de ensino e mesmo se há regulamentações específicas, o que não foi objeto deste estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nasce como fruto do desejo de compreender melhor alguns dos problemas que perpassam a escola, e que, em grande medida, afetam as crianças, as famílias, os professores e os trabalhadores da educação. Mais que isso, esses problemas marcam vidas, pois a violência é um fenômeno social que afeta a todos e muitas vezes permanece na memória de quem o sofreu por toda a vida. Algo complexo, que sempre causou profundo questionamento a esta pesquisadora.

Pensar, especificamente, na violência escolar, é pensar a violência que atravessa as infâncias, e que deixam marcas profundas nos indivíduos. Mas agora, enquanto adultos é possível compreender melhor este fenômeno, porque o conhecimento contribui para libertar e, em certa medida, proporciona reflexões para transformar a realidade posta.

Assim, esta monografia procurou percorrer o que se pode chamar de um percurso narrativo para entender a violência escolar.

No início buscou-se conceituar o fenômeno da violência social, passando por diversas perspectivas, social, econômica, psicológica, cultural, numa tentativa de se verificar a questão central – a causa – da violência.

Após, tentou-se compreender o que se tem pesquisado na atualidade sobre este fenômeno social da violência em geral e da violência escolar em particular, destacando quais conclusões os pesquisadores têm chegado com seus estudos.

Por último, buscou-se compreender o que o Estado têm definido como violência escolar na legislação em vigor, além de buscar identificar e examinar as ações e programas que têm sido estabelecidos para seu enfrentamento.

Ao percorrer esse caminho, é possível identificar que a violência é um fenômeno social que é afetado por múltiplas variáveis, que embora esteja na essência ser-humano, o que parece ser um comportamento instintivo, também é influenciado em grande medida por aspectos socioeconômicos e culturais, até mesmo, políticos e religiosos.

No que tange as pesquisas mais recentes é possível perceber o interesse pelo amplo debate da temática no sistema educacional, com a sugestão de programas, formas de atuação profissional e mesmo programas de apoio familiar, mas que por necessitarem de incentivos políticos, sofrem continuamente discontinuidades a cada nova gestão. Assim, não se vê estabelecido bases e diretrizes para uma resolução efetiva da violência e dos conflitos nas escolas.

Este aspecto, relaciona-se grandemente com o último aspecto desse trabalho, a falta clara de políticas públicas de enfrentamento da violência escolar, embora seja vislumbrada por leis, decretos e outras normativas há poucas ações efetivas por parte do Governo Federal, a quem caberia a responsabilidade de definir programas e ações efetivas e gerais para o país.

Diante das discussões que ainda perpassam os organismos internacionais, é possível concluir que este fenômeno ainda está longe de ser erradicado, principalmente nos países em desenvolvimento, que são os que possuem problemas mais efetivos de acesso, permanência e qualidade da educação.

Dessa maneira, é possível concluir que os objetivos propostos no início da pesquisa foram alcançados, sendo o principal: identificar e analisar como a violência escolar é caracterizada na base legal da educação brasileira, assim como verificar e examinar quais as diretrizes e proposições são apresentadas na base legal para o seu enfrentamento.

Além disso, foram apresentadas respostas para a questão **problema**: como a violência escolar vem sendo caracterizada na base legal da educação brasileira e quais têm sido as diretrizes e/ou proposições legais do governo para o seu enfrentamento?

Confirmando todas as **hipóteses** levantadas: a violência no ambiente escolar amplia-se com o processo de urbanização no Brasil; e seu aumento se dá em meio aos crescentes conflitos e contradições que permeiam a sociedade no modo de produção capitalista em que a escola está inserida, sobretudo em decorrência do aumento da desigualdade social. Além destas, pressupõe que: a base legal da educação brasileira sobre o tema é ainda insuficiente e não apresenta de forma objetiva o papel dos agentes públicos no enfrentamento da violência escolar, pouco contribuindo para que haja políticas públicas e ações efetivas que combatam este fenômeno.

Este estudo não se finda aqui, pois verifica-se a necessidade de estudos mais amplos que perpassem as legislações estaduais e municipais, e suas respectivas secretarias de educação, pois nesses documentos e espaços podem ser encontrados novas perspectivas que não puderam ser trazidas aqui, e que poderiam demonstrar mais pontualmente ações e programas que vêm sendo desenvolvidos em âmbito, regional, estadual e municipal.

Por fim, dizem que o fim são grandes recomeços, é preciso estudar mais sobre as relações de poder exercido nas relações humanas. Compreender que a escola não é a estrutura em si, mas uma instituição formada por pessoas em um dado contexto e em uma dada conjuntura e, por isso, é imprescindível que as pessoas que formam a escola estejam abertas para o diálogo, de forma a estarem abertas para o saber, movimentando o pensamento e criando, cada vez mais espaço para compreender e aceitar o outro com suas especificidades e

diferenças. Para isso é preciso investir em uma boa formação de professores, que possibilite uma formação cada vez mais crítica dos indivíduos, que eles estejam atentos às relações sociais e econômicas que perpassam a escola, pois como lugar de formação de indivíduos plenos, deve estar atenta as circunstâncias que abarcam a comunidade a qual está inserida.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2002.

ARAÚJO, Carla. As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 141 – 160, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/BSzF5kNjfrQTLGfdRg8tvLK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Vida violenta e violência na escola. In. VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do. MATTOS, Maria José Viana Marinho (orgs.). **Violência e Educação: a sociedade criando alternativas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 09 nov. 2021.

BRASIL. [Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica]. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação - CNE/ Câmara Educação Básica – CEB. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Brasília: Ministério da Educação, 13 jul. 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. [Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica]. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação - CNE/ Câmara Educação Básica – CEB. **Parecer CNE/CEB nº 7, de 7 de abril de 2010**. Brasília: Ministério da Educação, 7 abr. 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. [Estatuto da Criança e do Adolescente]. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**, Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação – PNE]. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.603, de 10 de dezembro de 2018**. Regulamenta a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. Brasília, DF: Presidência da República, [2022].

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/decreto/D9603.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.603%2C%20DE%2010,v%C3%ADtima%20ou%20testemunha%20de%20viol%C3%A2ncia](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9603.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.603%2C%20DE%2010,v%C3%ADtima%20ou%20testemunha%20de%20viol%C3%A2ncia). Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.** Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/19901994/d99710.htm#:~:text=Artigo%2020,1.,cuidados%20alternativos%20para%20essas%20crian%C3%A7as](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/19901994/d99710.htm#:~:text=Artigo%2020,1.,cuidados%20alternativos%20para%20essas%20crian%C3%A7as). Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014.** Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113010.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113010.htm). Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm). Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016.** Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm). Acesso em: 01 mar. 2022.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123 -140, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/jZNt36RPPt4XZt9HYGyD5wv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

CHRISPINO, Alvaro; DUSI, Miriam Lucia Herrera Masotti. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 597-624, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/wgXgNmtrfL6hxnDPBywJPSt/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CHRISPINO, Álvaro; SANTOS, Tais Conceição dos. Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 57 - 80, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/wgXgNmtrfL6hxnDPBywJPSt/abstract/?lang=pt#>.

Acesso em: 12 fev. 2022.

COLOMBIER, Claire ; MANGEL, Gibert ; PERDRIault, Marguerite. **A violência na escola**. São Paulo: Summus, 1989.

CUNHA, Marcela Brandão. Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1077 – 1092, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Xkkq7mpN5zG9RKDDsq6y7rj/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil; NOGUEIRA, Maria Alice. Prisão especial e diploma de ensino superior: uma aproximação crítica. **Revista Brasileira de Educação [online]**, n. 16, p. 105-115, jan./fev./ mar./ abr. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/P6JrC6ZcWbWR98VcbBGw8ZK/?lang=pt#>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DEBARBIEUX, Éric. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p. 163 -193, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hvTPxbVrdZxqksQBvsbXN5h/?lang=pt>. Acesso em: 01 fev. 2022.

DEBARBIEUX, Éric. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 163 -193, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hvTPxbVrdZxqksQBvsbXN5h/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 20. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno. LIMA E SILVA, Íris. PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Beresford, Heron. Pressupostos de uma avaliação de contexto existencial da violência escolar para o planejamento de condutas motoras educacionais voltadas para pré-adolescentes de classes de progressão. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 91-106, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hg3BB4bKqtkThs4XyG786xj/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 fev. 2022.

FRANÇA, Marco Túlio Aniceto; DUENHAS, Rogério Allon; GONÇALVES, Flávio de Oliveira. Melhoria da qualidade educacional e redução da violência através de abertura de escolas públicas nos finais de semana: uma avaliação quantitativa. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 81, p. 711-738, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Ydgr96FyqtBSwYPwz3QSZdj/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Roberto Alves; MARTINS, Angela Maria. Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 161 - 178, jan./mar. 2016.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/54Pfdj4hnhbxsyZz6PSMfnM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SPOSITO, Marilia Pontes. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 101 – 138, mar. 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/FsRWdSHj4MwjXVKfMmLzshJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 fev. 2022.

MATTOS, Maria José Viana Marinho de; GENTILINI, João Augusto; LOPES, Rodolfo Antônio. Violência: dos sentidos da violência no campo teórico às ações de violência na escola. In. VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do. MATTOS, Maria José Viana Marinho (orgs.). **Violência e Educação: a sociedade criando alternativas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MICHAUD, Yves. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989.

MORAIS, Regis de. **O que é violência urbana**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MULLER, Jean- Marie. **Não-violência na educação**. São Paulo: Palas Athena, 2006.

ODALIA, Nilo. **O que é violência?** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

PATIAS, Naiana Dapieve; SIQUEIRA, Aline Cardoso; DIAS, Ana Cristina Garcia. Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 04, p. 981 -996, out./dez. 2012.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/G3mWcTWFjDksB4J7hbLNndP/abstract/?lang=pt>.

Acesso em: 01 fev. 2022.

PATTO, Maria Helena Souza. “Escolas cheias, cadeias vazias” nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 243, dez. 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ea/a/8CmZxV5RnRBPmBR3N7J49mm/?lang=pt#>. Acesso em: 30 jan. 2022.

RUOTTI, Caren. Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 339 – 355, jan./abr. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/KsqDFkRRMtZgtRgKRhJGTsL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p. 105 -122, jan./jun. 2001.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/zq4vP9BCQsBDVrD8CHjfBbk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SCHILLING, Flávia. Igualdade, desigualdade e diferenças: o que é uma escola justa? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 31-48, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KxZpmcxqbSTc7QLCvw3cfVR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2022.

SCHILLING, Flávia; KOWALEWSKI, Daniele. O difícil encontro da justiça com a educação: problematizações sobre a justiça restaurativa. **Educação e Pesquisa [online]**. 2021, v. 47, e238777, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8DZxvW5dS89qfP5KSh4w8rF/#>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA NETO, Cláudio Marques da; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. (In) disciplina e violência escolar: um estudo de caso. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 01- 18, maio. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/wkPzGNWcSPrJ3CCxZWXVLTR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 fev. 2022.

SILVA, Flaviany Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves. Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa [on-line]**, São Paulo, v. 44, p. 01- 13, abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/gyWkfTDCdCVP5QdsS3PCWpb/?lang=pt#>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/pbFRcymkHxFPkK7VkkMwXNQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2022.

STEIN, Daniel. O jovem, a violência e a legislação. In. VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do. MATTOS, Maria José Viana Marinho (orgs.). **Violência e Educação: a sociedade criando alternativas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

STROMQUIST, Nelly P. Qualidade de ensino e gênero nas políticas educacionais contemporâneas na América Latina. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 13 – 25, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/CT8dzfwvrFJ9HRkKYwCTs8z/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva; RONDINI, Carina Alexandra; BESSA, Juliana Cristina. Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 725– 742, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/kmTgXQvS4xy98mCJ973f4kP/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 12 fev. 2022.

TORRES, Marco Antônio; SARAIVA, Izabella Marina Martinho; GONZAGA, Rubens Modesto. Sexualidades no contexto escolar: violência ética e disputas por reconhecimento. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 161-178. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/54Pfdj4hnhbxsyZz6PSMfnM/abstract/?lang=pt#>. Acesso em:

20 fev. 2022.

XAVIER FILHA, Constantina. Violências e direitos humanos em pesquisa com crianças. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1569 – 1583, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/X3n7c5BYjnV7PnbhGXYk56K/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 31 jan. 2022.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida. MEDEIROS, Pâmella de. PEREIRA, Beatriz. CARDOSO, Fernando Luiz. Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 181 - 198, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/tfsmpDFp9d73b75mLTPvVDR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.