DEBATES
EM EDUCAÇÃO
ISSN: 2175-6600

Debates

Violência na escola: entre dúvidas e afirmações de profissionais do Ensino Médio

Violence in schools: between doubts and statements from high school professional

Violencia en las escuelas: entre dudas y declaraciones de profesionales de la educación secundaria

Adriana da Silva Dias[1]
Universidade Federal do Maranhão, Brasil.

Sirlene Mota Pinheiro da Silva[2]
Universidade Federal do Maranhão, Brasil.

Resumo
O presente artigo teve por objetivo analisar a violência no ambiente escolar e as formas de enfrentamento pedagógico, considerando os aspectos sócio-históricos e culturais que compõem seus múltiplos significados. De abordagem qualitativa, a pesquisa fundamenta-se em entrevistas realizadas com profissionais da educação do Ensino Médio em São Luís/MA. Os resultados revelam a ocorrência de violências físicas, verbais, psicológicas e simbólicas, entre outras. Como estratégias de enfrentamento, docentes e gestores apontam o diálogo, a advertência escrita, a suspensão e a transferência de estudantes. Contudo, observa-se que a instituição escolar ainda se distancia de práticas pedagógicas verdadeiramente efetivas para o combate às múltiplas expressões da violência em seu cotidiano.

Palavras-chave: Violência. Escola. Ensino Médio. Enfrentamento.

Abstract
This article aimed to analyze violence in the school environment and pedagogical approaches to addressing it, considering the socio-historical and cultural aspects that shape its multiple meanings. Adopting a qualitative approach, the research is based on interviews with high school education professionals in São Luís, Maranhão. The results reveal the occurrence of physical, verbal, psychological, and symbolic violence, among other forms. Teachers and administrators identify dialogue, written warnings, suspension, and student transfer as strategies for addressing the issue. However, it is observed that schools still fall short of implementing truly effective pedagogical practices to combat the various manifestations of violence in their daily routines.

Keywords: Violence. School. High School. Coping.

[1]Mestrado em Educação. Universidade Federal do Maranhão. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5878-0850. Contato: adrianadias93@gmail.com
[2] Doutorado em Educação. Universidade Federal do Maranhão. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2481-4901. Contato: sirlene.mota@ufma.br.

https://doi.org/10.28998/2175-6600.2026v18n40.20193
Artigo publicado sob a Licença Creative Commons 4.0
Submetido em: 25/10/2025
Aceito em: 28/09/2026
Publicado: 11/11/2026

Resumen
El presente artículo tuvo como objetivo analizar la violencia en el entorno escolar y las formas de abordaje pedagógico, considerando los aspectos sociohistóricos y culturales que conforman sus múltiples significados. Con un enfoque cualitativo, la investigación se fundamenta en entrevistas realizadas a profesionales de la educación de nivel medio en São Luís (Maranhão). Los resultados revelan la presencia de violencia física, verbal, psicológica y simbólica, entre otras. Como estrategias de afrontamiento, los docentes y directivos señalan el diálogo, la amonestación por escrito, la suspensión y el traslado de estudiantes. No obstante, se observa que la institución escolar aún dista de implementar prácticas pedagógicas verdaderamente efectivas para combatir las múltiples expresiones de violencia en su cotidianidad.
Palabras clave: Violencia. Escuela. Escuela Secundaria. Albardilla.

1. INTRODUÇÃO

A violência manifesta-se em diversas dimensões nas pequenas, médias e grandes cidades, comprometendo as perspectivas dos direitos humanos. Suas múltiplas faces permeiam a realidade, os valores e os sentidos de cada grupo cultural e social, atingindo tanto a esfera pública quanto a privada, como nos contextos familiar, escolar e profissional, entre outros. Neste estudo, o conceito de violência é compreendido a partir de uma abordagem discursiva e explicativa, fundamentada nas acepções de profissionais da educação do Ensino Médio de uma escola pública localizada na região metropolitana de São Luís (MA). Desse modo, o fenômeno é entendido como um processo histórico, cultural e multifacetado, alicerçado em relações de poder, que se manifesta de maneira singular em cada ambiente, conforme o contexto de cada organização social e aquilo que os sujeitos legitimam como ato violento (Xavier Filha, 2015).

Para tanto, levam-se em consideração as interpretações históricas e culturais de Cruz (2014), a autora que expressa a cultura como polissêmica, presente nas dimensões econômica, política, artística e religiosa, por intermédio da consciência e da inconsciência social e ideológica. Nesse sentido, a cultura manifesta-se em diferentes símbolos, como crenças, valores, hábitos, costumes e demais condicionantes, que sustentam escolhas, comportamentos, preferências e atitudes dos sujeitos na sociedade. Destaca-se, portanto, que a violência é significada a partir das mudanças do tempo-histórico[3], o qual frequentemente evidencia as concepções dos indivíduos moldadas pelas vivências de seu cotidiano.

Nessa direção, concorda-se com Gallo (2007) ao apontar que o cotidiano escolar se constitui por um combinado de acontecimentos e situações que transcorrem dentro e

[3] Segundo Heller (2008), o tempo consiste na irreversibilidade dos acontecimentos, ao passo que o “tempo-histórico” refere-se à irreversibilidade dos acontecimentos sociais. Neste último, o que se modifica não é o tempo em si, mas o ritmo de alteração das estruturas sociais.

fora da sala de aula, envolvendo diversos agentes da prática pedagógica, tais como estudantes, docentes, gestores(as), familiares e equipe de apoio pedagógico, entre outros. Nesse âmbito, incluem-se as facetas da violência que atravessam esse espaço nas mais diferentes relações institucionais: relações que se cruzam e se confrontam, mas que, frequentemente, acabam sendo tratadas como demandas não pedagógicas.

Mediante o exposto, o presente estudo buscou responder à seguinte questão: de que forma as manifestações de violência são compreendidas e combatidas no cotidiano escolar do Ensino Médio? Compreende-se que a escola é um dos espaços primários de socialização e de aprendizagens formais, diferenciando-se dos saberes produzidos no âmbito familiar, na comunidade e nas demais instituições frequentadas pelos indivíduos antes de iniciarem sua trajetória na educação formal. É nessa instituição que se estabelecem as competências e habilidades necessárias para o convívio em sociedade e para a inserção no mundo do trabalho. No entanto, questiona-se: como os agentes da prática pedagógica encaram as situações tidas como violentas no cotidiano escolar, sobretudo aquelas que escapam ao planejado e ao exercício dessa prática?

Para tanto, objetivou-se analisar as concepções de profissionais da educação do Ensino Médio de uma instituição de ensino situada em São Luís/MA acerca da violência escolar, bem como as possíveis ações de enfrentamento em suas práticas pedagógicas. Para isso, identificaram-se inicialmente na literatura as múltiplas características da violência interna e externa à escola e analisaram-se os discursos de 8 (oito) profissionais da instituição sobre esse fenômeno e suas respectivas interpretações de combate. Na sequência, discute-se o conceito de violência e de outras categorias que a interpelam.

2. A VIOLÊNCIA: BREVES APONTAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

No Brasil, segundo análises de Chauí (2011), para além dos traços de um país feliz, sensual e cordial, configuram-se também de adjetivos negativos e violentos. No transcurso do tempo e do espaço, as raízes deixadas pelo período de colonização e ocupação, conforme aponta a autora – revelam as diversas faces da violência que permeiam as relações entre brasileiros(as), pelas quais descobrimos da pior forma que a suposta não-violência brasileira não passa de um mito. Essa realidade vai muito além dos episódios de violência urbana veiculadas pela grande mídia, expressa em assaltos, homicídios, furtos e latrocínios.

Segundo Chauí (2011), não há maneira de compreender e dialogar acerca desse fenômeno no país sem antes realizar uma análise sócio-histórica de seu complexo contexto.

> Há, no Brasil, um mito poderoso, o da não-violência brasileira, isto é, a imagem de um povo generoso, alegre, sensual, solidário, que desconhece o racismo, o sexíssimo, o machismo, que respeita às dificuldades étnicas, religiosas e políticas, não discrimina as pessoas por suas escolhas sexuais, etc. [...] cuja elaboração remonta ao período da descoberta e conquista da América e do Brasil. Nossa autoimagem é a de um povo ordeiro e pacífico, alegre e cordial, mestiço e incapaz de discriminações étnicas, religiosas ou sociais, acolhedor dos estrangeiros, generoso para com os carentes, orgulhoso das diferenças regionais e destinado a um grande futuro (Chauí, 2011, p. 381-382).

O mito tende a simplificar a violência contra mulheres, crianças, adolescentes, jovens, pessoas idosas e demais segmentos sociais. Além disso, perpetua a desigualdade de classe ao dividir os sujeitos simbolicamente e materialmente, bem como acentua a desigualdade étnico-racial, condicionando a predominância do racismo estrutural na sociedade. Sustenta, ademais, a desigualdade de gênero amparada em pensamentos essencialistas, os quais naturalizam as diferenças percebidas entre os sexos e fundamentam posturas e práticas desiguais entre mulheres e homens, ao mesmo tempo que destila ódio e repulsa a qualquer outra identidade de gênero[4] que escape ao padrão heteronormativo.

Esse mito, ainda conforme a autora, organiza-se *no* e *pelo corpus* da ideologia, o qual tende a simplificar ou relativizar atos violentos, muitas vezes sustentados por tramas discursivas que surtem efeito na construção dos pensamentos e das ações dos indivíduos. Tais discursos possuem grande força e legitimidade na própria política do país. Nesse sentido, “o mito da não-violência permanece porque, graças a ele, admite-se a existência de fato da violência e pode-se, ao mesmo tempo, fabricar explicações para denegá-la no instante mesmo em que é admitida” (Chauí, 2011, p. 382).

Por outro lado, Arendt (2016) refere-se à violência como um mecanismo instrumental para a conquista e a manutenção do poder. Nessa perspectiva, o poder constitui um dos meios de dominação sobre os corpos socialmente subordinados, figurando as múltiplas faces da violência como estratégias para manter ou defender determinados anseios e privilégios na heterogeneidade dos grupos sociais.

Concorda-se com a autora que, desde as primeiras civilizações, a violência integra as relações humanas ao mesmo tempo em que se naturalizou em distintas sociedades, assegurada por uma habitualidade cotidiana conectada *na* e *pela* cultura. Nesse cenário,

[4] A identidade de gênero refere-se ao gênero com o qual a pessoa se identifica, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído ao nascimento (Guia de Terminologias, 2022).

poucas vezes uma parcela de sujeitos ou grupos questiona a estrutura de dominação em que se encontra. Desse modo, a manifestação da violência transcende a subjetividade dos indivíduos, articulando-se com as mais diversas formas de poder; trata-se, portanto, de uma rede de opressão institucionalizada e, por vezes, coletiva.

Para a socióloga Zaluar (1999, p. 8), a palavra violência deriva do latim "[...] *violentia*, que remete à força, vigor, emprego de força física ou os recursos do corpo em exercer a sua força vital". Compreende-se, portanto, que a violência física é apenas uma das formas de exercício de poder sobre os corpos, existindo diferentes dimensões desse fenômeno que afeta a humanidade, tais como as manifestações psicológica, simbólica, patrimonial e moral, entre outras que atingem e regulam cotidianamente diversos espaços sociais. Assim, para complementar essa discussão, adota-se também o conceito de violência estabelecido pela Organização Mundial da Saúde (OMS):

> [...] a violência é o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (Krug *et al.*, 2002, p. 5).

Diante do exposto, inclui-se a violência sob a ótica da multicausalidade, considerando as ações, os espaços em que ocorre, os agentes envolvidos e as pessoas vitimizadas. Funcionando de modo operante, ela se concretiza tanto em atos aparentes quanto em manifestações imperceptíveis de imediato, independentemente do contexto social, embora imprima com maior frequência nas classes sociais menos abastadas. Essa concepção transcende a visão sensacionalista que reduz a violência a um sinônimo de pobreza, ampliando a compreensão de que o fenômeno está interseccionado aos mais variados marcadores hegemônicos.

Conforme Zaluar (1999), apesar da dificuldade em se delimitarem o conjunto de causas e efeitos da violência e de se encontrar um denominador comum para suas manifestações na sociedade, é fundamental ressaltar que, quase sempre, as desigualdades de classe, gênero e raça/etnia estão intrínsecas a esse fenômeno, o que não significa que atuem como seus únicos determinantes. Além disso, a violência reconfigura-se entre o tempo e o espaço, exibindo novos indicadores a partir da urbanização e do crescimento demográfico em sociedades estruturadas sobre desigualdades, a exemplo do cenário brasileiro.

Assim, entre os tantos espaços institucionalizados em que o fenômeno da violência ocorre, está inclusa a escola. Na intenção de conceituar a violência no cotidiano escolar, recorre-se às acepções do sociólogo Charlot (2002), o qual aponta três formas de

expressão do fenômeno nesse ambiente: a “violência na escola”; a “violência à escola” e a “violência da escola”. De acordo com o autor, a primeira expressão consiste nas ações violentas que acontecem no interior da instituição e em suas dependências, cujas razões dos conflitos não guardam relação com a natureza de suas atividades pedagógicas e educativas. Trata-se de um tipo de violência que poderia ser presenciado em qualquer outro espaço social. Uma situação exemplificada pelo autor remete às ações de grupos que adentram a escola com o objetivo de resolver conflitos externos por meio da violência física e verbal direcionada a estudantes.

A violência à escola está ligada à própria natureza da instituição e a suas diversas atividades, manifestando-se na relação entre estudantes, docentes e demais integrantes da comunidade escolar, bem como nas expectativas político-sociais expressas no currículo formal. Essa forma de violência também abrange a deterioração da estrutura arquitetônica do ambiente e a desorganização no funcionamento das atividades. Como exemplos de deterioração física, destacam-se a quebra de carteiras, portas, janelas e quadros, além de depredações em paredes, atos que exercem implicação direta no desenvolvimento das práticas pedagógicas e educativas.

A violência da escola caracteriza-se por uma violência institucional-simbólica e guarda proximidade com a violência à escola, expressando-se, por exemplo, quando jovens estudantes são imersos nas regras da instituição sem oportunidades de dialogar ou questioná-las. Esse tipo de violência está presente na organização da sala de aula, na atribuição de atividades e notas, no uso de palavras de baixo calão entre estudantes e/ou docentes, bem como nas repreensões visuais ou até mesmo na ausência de repreensão em determinados episódios dentro e fora da sala de aula, entre outras ações.

Dito isso, acredita-se que os dados da presente pesquisa se estruturam a partir de duas expressões da violência identificadas por Charlot (2002): a primeira é a “violência à escola”, uma vez que levam em consideração as relações que perpassam a instituição e suas atividades para a compreensão dos episódios violentos que integram o seu cotidiano. Já a segunda consiste na “violência da escola”, pela qual se busca trazer para o campo discursivo as diversas maneiras como a instituição organiza e desenvolve suas demandas pedagógicas e educativas a partir do público que a constitui.

3. METODOLOGIA

Nas decisões teórico-metodológicas, recorreu-se à revisão bibliográfica, o que permitiu a discussão dos conceitos centrais que estruturam este artigo a partir das

epistemologias de autores(as) como Arendt (2016), Zaluar (1999), Xavier Filha (2015), Charlot (2009), Gallo (2007), entre outros(as). Adotou-se, do mesmo modo, a pesquisa de campo (Tozoni-Reis, 2009), considerando-se que, no *lócus* investigado, as informações são singulares, situacionais e condicionadas pelo tempo em que ocorrem e por quem as percebe. Empregou-se a abordagem qualitativa (Minayo, 2016) na análise discursiva e explicativa do objeto, primando pela interpretação e compreensão do fenômeno a partir das relações sócio-históricas e culturais dos(as) participantes.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética – (CAAE) n° 70884623.9.0000.5087 e Parecer 7.058.036. A etapa de campo foi desenvolvida entre outubro e novembro de 2023, no Centro de Ensino Liceu Maranhense, escola da rede pública estadual localizada em São Luís/MA. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com o gestor, um profissional do apoio pedagógico e seis docentes de uma turma do 2º ano do Ensino Médio, sendo o material empírico submetido à Análise Proposicional do Discurso (APD), com base em Bardin (2016).

Visando à privacidade dos(as) participantes e ao compromisso ético da pesquisa, utilizamos pseudônimos para subscrever seus depoimentos. Desta forma, embora as discussões não se centralizem exclusivamente na violência contra as mulheres, considerando o objeto e as intersecções que o configuram, decidiu-se nomear os (as) profissionais com pseudônimos de mulheres feministas: Simone Beauvoir (1908-1986), Pagu (1910-1962), Bertha Lutz (1894-1976), Nísia Floresta (1810-1885), Rose Muraro (1930-2014), Heleieth Saffioti (1934-2010), Susana Chávez (1974-2014) e bell hooks[5] (1952-2021). Essas mulheres contribuíram significativamente para a história dos Movimentos Feministas, na medida em que lutaram contra múltiplas formas de violências e foram vítimas delas.

Além disso, na atribuição dos pseudônimos, optou-se por separar o prenome e o sobrenome das intelectuais feministas. O primeiro nome foi direcionado às participantes que se identificaram com o gênero feminino. Essa escolha também evitou a sobreposição entre as falas das entrevistas e as citações teóricas das autoras na fundamentação teórica. Já o sobrenome foi empregado para os participantes do gênero masculino, de modo a preservar o anonimato e, ao mesmo tempo, respeitar a identidade de gênero declarada durante a coleta de dados.

[5] Apesar de adotarmos como pseudônimo o sobrenome da feminista bell hooks (1952-2021), nas citações das falas optamos por grafá-lo com a inicial “H” maiúscula, tendo em vista as normas da ABNT para indicação autoria/citação.

O grupo investigado possui formação inicial nas áreas de Educação Física, Engenharia Elétrica, Matemática, Letras/Espanhol, Pedagogia, Língua Portuguesa/Inglesa, História e Letras. Em relação à pós-graduação, a maioria conta com especialização *Lato Sensu* correlata à sua área de graduação, abrangendo Educação Física, Aperfeiçoamento Pedagógico, Docência do Ensino Superior, Gestão Escolar, Física, Matemática e Ciências Sociais.

O período de conclusão da graduação desses profissionais concentra-se entre 1987 e 2008. A maior parte do grupo atua exclusivamente na instituição pesquisada, com exceção de quatro docentes que também acumulam vínculos em outras escolas da rede estadual e no Ensino Fundamental das redes municipais de São Luís/MA e Paço do Lumiar/MA. Os(as) participantes têm entre 38 e 65 anos de idade e se identificam com o gênero masculino (5) e feminino (3), declarando-se católicos, cristãos ou sem denominação religiosa. O maior tempo de atuação na instituição é de três décadas, enquanto o menor é de cinco meses; contudo, a maioria atua há um período de um a quatro anos nesse espaço.

4. VIOLÊNCIA NA ESCOLA: ENTRE DÚVIDAS E AFIRMAÇÕES

Caso fosse necessário expressar, de modo breve, as impressões obtidas ao questionar os(as) profissionais da educação sobre “o que você entende por violência?”, a conclusão inicial poderia ser traduzida na seguinte observação: a palavra *violência* causa impacto e paralisa por alguns segundos. A formulação do conceito exigiu tempo, reflexões, pausas e gestos de hesitação, como levar as mãos à face. Diante da cena que se configurava naquele instante, constatou-se a emergência do cotidiano (Gallo, 2007), uma vez que a pergunta não parecia figurar como uma demanda pedagógica habitual para o grupo, revelando-se como uma reflexão inesperada em sua rotina escolar.

A despeito disso, o questionamento foi respondido e, por vezes, exemplificada sem a preocupação de apresentar um conceito pronto retirado de páginas da *internet*, de dicionários ou referenciado em autores(as) do campo epistemológico. As devolutivas aos questionamentos lançados carregavam significados e histórias vivenciadas dentro e fora da escola. Essa diversidade de olhares dialoga com o apontado por Couto (2012, p. 16), ao afirmar que a “caracterização da violência pode variar em função do estabelecimento escolar, bem como por quem é descrita, se por professores, alunos, diretores, etc., havendo, também, variações em função da idade e sexo”.

O participante Pagu (2023) afirma que “a violência é quando você ou de forma verbal ou de forma física, tira o conforto de outra pessoa. Seja com palavras, seja com contatos físicos, não é?”. Essa fala aponta imediatamente as violências física e verbal como resposta ao questionamento, figurando também como os primeiros exemplos mencionados pelos demais participantes. Ainda segundo o entrevistado, a violência verbal é mais suscetível de ocorrer no ambiente escolar, diferentemente da física, pouco observada nesse espaço. Pagu destaca que jamais sofreu tais violências na escola nem presenciou episódios dessa natureza entre estudantes ou membros do corpo docente; contudo, essa afirmação entra em contradição no decorrer de seu próprio discurso.

Chávez (2023) relata que a “violência é tudo aquilo que vai de encontro ao estado da pessoa, tanto o físico, como o mental e moral”. Ele corrobora a fala de Pagu (2023) ao abordar a violência física, ao mesmo tempo que avança na conceituação ao mencionar a dimensão psicológica. Por outro lado, pontua a violência moral que, segundo ele, afeta a dignidade humana. O participante discorda de que os atos violentos se restrinjam apenas à esfera física, destacando: “você vê também hoje as violências nas mídias sociais. Essas violências onde há ofensa, onde há o preconceito”.

O discurso do entrevistado vai ao encontro de um estudo divulgado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco (2019), no qual se revela que a violência perpassa todos os espaços, incluindo os ambientes virtuais. O participante explicita o “preconceito” e a “ofensa” como expressões da violência verbal e expande sua análise ao considerar que todos os grupos sociais estão vulneráveis a essas manifestações: “em todos, tanto em mulher como em pessoas que têm gêneros diversificados aí que são falados. Você hoje também tem violência no futebol. Muita violência de racismo, isso também é uma forma de violência, né?”. Embora os marcadores de gênero e raça/etnia não constassem no roteiro inicial de perguntas, tais dimensões emergiram no diálogo empírico, evidenciando a complexidade e a intersecção do problema. Nessa direção, o docente conclui: “essas são as que a gente vê mais no nosso cotidiano”.

Na perspectiva de aprofundar a compreensão do conceito no contexto escolar, o participante foi questionado sobre quais episódios de violência já havia vivenciado na instituição. Em resposta, declarou: “aqui na escola mesmo, particularmente, a gente quase não vê, pelo menos numa maneira explícita pode de até acontecer de uma maneira que a gente não veja. Explicitamente, né, mas de qualquer forma, deve ter” (Chávez, 2023). A violência explícita, sob essa ótica, estaria restrita às ocorrências que se sucedem

no campo de visão dos(as) professores(as), da equipe pedagógica, da gestão e de outros agentes da comunidade escolar. Contudo, a fala subsequente exemplifica essa percepção de ausência ao relatar: “já teve um momento na escola que houve violência, mas não que eu presenciasse, mas houve tumulto, tá?”.

A palavra “tumulto” remete ao movimento desordenado, agitação moral e perturbação. Nesse sentido, no discurso do participante, o termo associa-se às violências física e verbal ocorridas entre estudantes, cuja medida adotada pela escola foi a transferência dos envolvidos para outras instituições de ensino. Quanto à presença da violência na escola-campo, a inevitabilidade do fenômeno é novamente enfatizada pelo docente: “eu acho que numa escola como o Liceu que tem muitos alunos, sempre vai haver um problema desse. Onde de qualquer forma, vai eclodir um momento de violência, vamos dizer, mais agressiva, entendeu?” (Chávez, 2023).

Observa-se que, em determinados momentos do relato, o entrevistado buscou minimizar ou até mesmo esquivar-se da centralidade do problema na instituição. Contudo, nas entrelinhas de seu discurso, a presença da violência na escola-campo é confirmada, inclusive com a indicação das estratégias punitivas-administrativas adotadas: “olha aqui na escola, pelo que eu sei, sempre o diretor chama, se for de um estado grave, de uma maneira grave por parte do aluno, ele é transferido, ele não fica na escola, tá certo?” (Chávez, 2023).

Para o docente, a violência não deve ser tolerada na instituição. Em seu entendimento, qualquer manifestação de violência precisa ser combatida para não se tornar recorrente no ambiente escolar, como destaca: “isso é o que eu penso, e a escola, como espaço educador, tem que partir sempre desse princípio” (Chávez, 2023). Essa afirmação evidencia a concepção pedagógica de que a escola é um local privilegiado para o combate a esse fenômeno. Em contrapartida, o discurso revela uma contradição: aponta a transferência de estudantes para outras redes de ensino como uma das principais ações de intervenção contra a violência escolar.

Muraro (2023) afirma que “a violência é qualquer forma de violar, de violar os direitos de um cidadão. Em todos os âmbitos: social, psicológico, físico, eu acho que é isso, a definição que eu tenho de violência”. Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa, o verbo “violar” significa descumprir ou desrespeitar normas e pessoas. Observa-se que essa concepção se alinha ao disposto no art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que estabelece a proteção e a garantia dos direitos fundamentais dos cidadãos em sociedade (Brasil, 1988).

Ao ser questionado se conhecia outros tipos de violência além dos mencionados ou se já havia vivenciado alguma situação no ambiente escolar, o entrevistado afirmou: “geralmente, o que eu mais conheço é a violência física e a violência verbal. Violência verbal que causa a violência psicológica” (Muraro, 2023). Constata-se que as duas primeiras modalidades citadas por Muraro (2023) convergem com as apontadas por Pagu (2023) e Chávez (2023). Ademais, o autor traz à tona a dimensão da violência psicológica como desdobramento direto da agressão verbal.

Do ponto de vista teórico, Saffioti (2004, p. 75) destaca que “[...] as violências física, sexual, emocional e moral não ocorrem isoladamente”. Para a autora, a dimensão psicológica perpassa todas as formas de violência, inclusive a moral. Nesse sentido, enquanto a violência física deixa marcas corporais que podem ser amenizadas com o tempo e intervenções médicas, as feridas causadas pela violência psicológica afetam o campo subjetivo e emocional, deixando cicatrizes de mais difícil superação para a vítima.

Ainda sobre a mesma questão, o docente acrescentou: “já teve agressão entre alunos, onde um menino bateu numa menina, deu um murro na mandíbula. Não foi aqui no Liceu, foi na outra escola” (Muraro, 2023). Esse episódio evidencia a presença da violência física, mas suscita questionamentos: por quais motivos um estudante agrediria de maneira tão violenta uma colega no ambiente escolar? Quais outras dimensões de violência permeiam esse ato? Segundo o entrevistado, o fato iniciou-se com uma discussão interpessoal na qual a aluna investiu contra o colega, que revidou fisicamente. O docente relatou ainda: “aqui eu já presenciei briga mesmo entre 2 alunos do sexo masculino, eles foram as vias de fato, de trocar o soco nos corredores da escola. Mas eu nunca consegui ver entre professores, já teve discussões entre alunos e professores” (Muraro, 2023).

A expressão “vias de fato”, no discurso do entrevistado, assume o sentido de ato consumado, referindo-se à ação que extrapola a violência verbal, dado que discussões interpessoais, frequentemente, não são compreendidas pelos sujeitos como condutas violentas. Por sua vez, o “soco”, no uso popular da linguagem, caracteriza-se como a aplicação de coerção e força física sobre o corpo do outro. No que tange ao desfecho do conflito entre os estudantes masculinos, o entrevistado informou que ambos foram encaminhados à coordenação escolar e advertidos.

De acordo com o professor, essa intervenção realiza-se por meio de três dias de suspensão para os estudantes envolvidos em ocorrências de menor gravidade. Outra medida de enfrentamento é o registro formal (por escrito) dos atos violentos de maior

complexidade, situações nas quais se encaminha a transferência do aluno para outra instituição de ensino. Essa mudança escolar depende da gravidade do fato, da reincidência das ocorrências e do insucesso na alteração do comportamento do estudante, mesmo após a aplicação de suspensões e a notificação dos responsáveis.

Simone (2023) relatou conhecer diversas modalidades de violências, destacando: “tem a violência física, a verbal, o terror psicológico quando a pessoa inibe a outra também através de palavras, mas não é tão direta, mas termina tendo um efeito mais forte do que a violência verbal”. Ainda que reitere os exemplos de violência já apresentados pelos demais profissionais, a entrevistada introduz um elemento relevante para a discussão ao mencionar que a violência psicológica produz efeitos mais profundos do que a agressão verbal direta, aspecto que converge com a literatura de Saffioti (2004).

A docente sinaliza que nunca foi vítima de violência na instituição, ressaltando: “mas às vezes os alunos discutem e terminam se ofendendo. Então, violência verbal e violência física, às vezes eles se dão uns empurrões também, mas mais que isso, não”. Na sequência, a entrevistada complementa: “semana passada teve um menino que estava discutindo com uma menina de outra turma, e ele entrou pra brigar com ela e ficou empurrando-a e ficaram discutindo, se xingaram” (Simone, 2023).

Diante do episódio ocorrido na sala de aula, a docente descreve a sua perplexidade: “eu fiquei até sem saber o que fazer, porque ele entrou, era de outra sala, eu estava saindo quando teve a confusão, mas ele saiu logo também. Então, eles estavam bem exaltados, tanto ele quanto ela”. Sem muita explicação das causas e do desfecho desse conflito, ela ratifica: às vezes acontece, os adolescentes parecem que estão à flor da pele é a ferro e fogo” (Simone, 2023). Essa leitura suscita indagações fundamentais: seria a violência na escola mero reflexo das transformações comportamentais típicas da adolescência? Tratar-se-ia apenas de um estado de ânimo alterado por fatores hormonais e biológicos?

No tocante às medidas de intervenção, a docente relata: “quando eles chegam numa agressão ou numa discussão que dura muito tempo, eles são chamados na direção, são suspensos, os pais são chamados na escola e tem esse acompanhamento, mas quando é uma coisa mais rápida, fica por isso mesmo” (Simone, 2023). Esse relato evidencia que, embora a escola tenha ciência de conflitos pontuais entre os estudantes, a instituição costuma intervir apenas quando as ocorrências se acentuam. A entrevistada ratifica essa assertiva ao indicar a ausência de mediação diante de episódios de menor

proporção. Nota-se, portanto, que a principal medida punitiva adotada continua sendo a suspensão dos alunos, o que converge com os achados do depoimento de Muraro (2023).

Bertha (2023) introduz a discussão sobre a violência sob a perspectiva dos direitos humanos. Para a entrevistada, qualquer ato ou condição que viole a dignidade humana constitui uma forma de violência, acrescentando: “a violência física, a violência psicológica, a violência econômica, essas são as que eu tive maior convivência” (Bertha, 2023). Nesse contexto, as profundas desigualdades socioeconômicas permitem que um grupo dominante e hegemonicamente branco concentre a renda e o capital cultural, valendo-se da propriedade dos meios de produção e de privilégios educacionais. Em contraposição, a manutenção desse sistema sustenta-se na subalternização de grupos dominados, expropriados por meio da exploração da força de trabalho e da assimilação de ideologias hegemônicas no cotidiano social.

Na acepção de Chauí (2016), a ideologia opera como um conjunto de representações difundidas pela classe dominante, que constituem uma universalidade imaginária coletiva no tecido social. Nesse processo, normas são construídas e propagadas pelo grupo hegemônico, sendo legitimadas como verdades incontestáveis pela classe inferiorizada. Sob essa perspectiva, o *corpus* ideológico fundamenta-se em um sistema de signos linguísticos e simbólicos empregados pelos grupos de poder para impor sua visão de mundo sobre o restante da população.

Ainda segundo a autora, o *corpus* ideológico carrega intencionalmente os objetivos particulares da classe privilegiada. Por meio dele, são produzidos e legitimados padrões de agir, pensar e sentir para as populações marginalizadas, ao mesmo tempo em que se oculta sua função social de estratificação dos sujeitos em classes. Desse modo, “[...] pode-se dizer que uma ideologia é hegemônica quando não precisa mostrar-se, quando não necessita de signos visíveis para se impor, mas flui espontaneamente como verdade igualmente aceita por todos” (Chauí, 2016, p. 247).

Bertha (2023) complementa seu depoimento destacando uma situação vivenciada no ambiente de trabalho: “aqui na escola, eu particularmente, enquanto professora, já sofri violência devido à minha idade. Uma aluna do 1º ano me disse que não me respeitaria porque eu sou uma velha”. O relato traz à tona a manifestação do etarismo no cotidiano escolar. O etarismo está associado a diversas formas de preconceito e discriminação baseadas na idade dos indivíduos, resultando frequentemente em desvalorização profissional e pessoal sob a justificativa de uma suposta desatualização frente às demandas contemporâneas. Para a docente, ouvir a reprodução dessa violência

em pleno Conselho de Classe por meio da frase: “eu acho que os alunos não lhe respeitam porque a senhora é uma velha” (Bertha, 2023), revelou-se duplamente doloroso, atingindo-a em suas dimensões pessoal e profissional.

De acordo com a docente, a justificativa da estudante sustentou-se na seguinte premissa: “que eu não era violenta na sala de aula, tudo eu passava as mãos nos alunos, e que a minha prática não estava correta, eu devia agir de forma violenta com os meus alunos” (Bertha, 2023). Essa colocação suscita indagações fundamentais: o que leva uma adolescente a defender uma prática pedagógica pautada na violência? Por que a violência é naturalizada como mecanismo de controle social e manutenção da ordem nos espaços públicos e privados? Quais vivências cotidianas apresentaram a essa estudante a violência como resposta primária para a resolução de conflitos?

Segundo a entrevistada, as situações de violência no espaço escolar são enfrentadas da seguinte maneira: “sempre quando tem violência, a coordenação, a gestão, quando toma conhecimento, ela age, e essas pessoas que cometem esse tipo de conduta elas normalmente são chamadas atenção, e depois dão uma segunda oportunidade, e se não vai solucionado o caso, eles dão a transferência”. Essa forma de enfrentamento distancia-se do tratamento pedagógico harmônico e acolhedor defendido em diversos depoimentos dos participantes. Pelo contrário, a transferência dos estudantes como medida interventiva, além de postergar ou perpetuar o conflito, manifesta-se como reprodução da própria “violência da escola” apontada por Charlot (2002).

Para o professor Hooks (2023), a violência interfere diretamente nos aspectos físicos e psicológicos dos indivíduos, ao comentar: “Logo são as que eu considero mais sérias, a violência física que para mim é o extremo do extremo. E aquela violência construída no dia a dia, onde você vai oprimindo a pessoa, tirando dela a liberdade” (Hooks, 2023). Nessa perspectiva, as dimensões física e psicológica da violência privam os sujeitos de sua plena subjetividade e autonomia. Essa compreensão alinha-se ao posicionamento de Bertha (2023), que caracteriza os atos violentos como uma afronta direta à dignidade humana.

No que tange à relatividade da instituição pesquisada, Hooks (2023) relata um episódio da “violência na escola” conforme destaca Charlot (2002), isto é, manifestações que transcendem o ambiente educacional e se articulam às dinâmicas macrossociais, culturais e territoriais da cidade. No contexto da onda de invasões e ataques às escolas

brasileiras[6] ocorrida no início do período letivo, a instituição também registrou ocorrências dessa natureza. Favorecidos pelo fato de a maioria dos estudantes ainda não utilizar o fardamento escolar, um grupo de jovens adentrou o espaço sem maiores dificuldades. Segundo Hooks (2023), “eles entraram em fevereiro, já com a mochila cheia de ovo, maizena, e aí se esconderam no banheiro da escola, no turno da tarde, quando a aula iniciou no primeiro horário, eles saíram já de máscara naquelas máscaras de terror mesmo do banheiro, atirando o ovo e maizena”.

Com o intuito de conter a aglomeração, Hooks (2023) relata ter interceptado um dos jovens e conduzindo-o à sala dos(as) professores(as), onde se constatou que o indivíduo não pertencia ao corpo discente da instituição, sendo encaminhado minutos depois às autoridades policiais. Para o entrevistado, a situação configurou uma manifestação direta de violência física, cujos desdobramentos resultaram no rompimento do tendão do seu braço e na necessidade de intervenção cirúrgica. Contudo, para além do dano corporal imediato, compreende-se que o episódio expressa estruturas sociológicas mais abrangentes, perpassadas tanto pelas vulnerabilidades do sistema de ensino quanto pela própria violência difusa que caracteriza a sociedade contemporânea.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a violência difusa refere-se a ações praticadas por grupos isolados nos centros urbanos, sendo marcada pelo narcotráfico, por gangues e por conflitos macrossociais. Embora tenha centralidade urbana, essa violência atinge espaços específicos, como o ambiente escolar. Dentre suas diversas manifestações, destacam-se assaltos contra docentes e estudantes, o ingresso de armas na instituição que, de modo intencional ou não, fere essa comunidade e eventuais invasões externas (Brasil, 1997).

O Anuário Brasileiro de Segurança Pública (ABSP) aponta o aumento dessa violência no contexto escolar. Durante o ano de 2021, diretores de 1.295 escolas relataram a ocorrência de tiroteios ou episódios de bala perdida nesse ambiente (Brasil, 2023). Diante desse cenário, os PCNs destacam que um dos maiores desafios da escola contemporânea é desenvolver estratégias para evitar que a violência difusa comprometa diretamente o trabalho pedagógico (Brasil, 1997).

[6] A maioria dos ataques registrados em estabelecimentos de ensino é perpetrada por estudantes e ex-estudantes de instituições públicas e privadas. Trata-se de um fenômeno que não se restringe ao contexto brasileiro e que apresenta crescimento anual, vitimizando discentes e docentes de variadas faixas etárias. Para um panorama detalhado sobre a evolução dessas ocorrências nas últimas duas décadas, acessar: Bimbati (2023) e Barreto Filho (2023) - disponível em: https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2023/10/24/ataques-a-escola-ultimos-20-anos.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

O entrevistado declara que, após o ocorrido, o grupo pedagógico questionou-se: “que fragilidades nós temos na escola para permitir que alguém adentre dessa forma?” (Hooks, 2023). Ele acrescenta que o fato constituiu uma situação atípica no ambiente escolar e motivou a adoção de diversas medidas de segurança, tais como: a instalação de concertina nos muros para evitar invasões; a inserção de câmeras de vídeo nas áreas internas e externas, visando à rápida identificação de movimentações suspeitas; e a fixação de portões entre a entrada principal e o acesso aos corredores. Durante a pesquisa, a presença desses mecanismos pôde ser verificada *in loco*. Constatou-se, por exemplo, que a central do sistema de monitoramento fica localizada na sala da gestão, permitindo uma visão ampla de todo o fluxo interno e externo da instituição.

Além disso, Hooks (2023) reitera: “a gente presencia dentro da escola algumas violências que acontecem entre nós, a comunidade, entre um pai exaltado e a coordenação e direção, entre um aluno e outro, entre o aluno e professor, entre a coordenação e os alunos”. Esse relato amplia a compreensão sobre a violência no ambiente escolar e converge com os depoimentos dos demais entrevistados. Contudo, traz contribuições inéditas ao sinalizar a ocorrência de violência verbal entre familiares, coordenação e gestão, bem como entre a própria equipe de coordenação e os(as) estudantes.

Os PCNs denominam episódios dessa natureza como “violência contra a escola”, enquanto Charlot (2002) os conceitua como “violência à escola”. Nessas situações, docentes e gestores são questionados, ameaçados e até agredidos por estudantes insatisfeitos com a dinâmica pedagógica ou que não se sentem pertencentes àquele espaço, seja em decorrência da exclusão social ou dos critérios avaliativos adotados. Além disso, essa insatisfação didático-pedagógica pode manifestar-se contra a própria estrutura física do estabelecimento, por meio de pichações, depredação do mobiliário e outros danos ao patrimônio.

De acordo com o entrevistado, tais problemas são recorrentes na rotina escolar. Para minimizá-los, a instituição adota intervenções pontuais, como exemplificado em seu relato: “a gente orienta, é uma situação de conflito de aluno, então ele vai se direcionar à coordenação, se é dele com professor, a coordenação vai anotar, vai convocar os responsáveis e vai fazer a mediação daquele conflito” (Hooks, 2023).

De acordo com os PCNs, o enfrentamento da violência contra a escola exige múltiplas alternativas, destacando-se a necessidade de compreender as razões subjacentes a tais atitudes e, sobretudo, de articular disposição e estratégias pedagógicas

adequadas. Entre as diversas possibilidades de ação, o documento ratifica a importância do trabalho coletivo voltado à apreensão das motivações implícitas e explícitas desses atos. Essas demandas podem ser enfrentadas por meio de práticas participativas e diversificadas, tais como o fortalecimento dos laços entre estudantes e os demais membros da comunidade escolar (Brasil, 1997).

O participante destaca a importância da escuta ativa de todos os envolvidos para o correto encaminhamento das ocorrências. Em sua percepção, os problemas não ficam sem resolução, pois a instituição busca dar uma tratativa adequada a cada caso, conforme ilustra em seu relato: “[...] é colocar na ficha do aluno. Ele assina comprovando que o fato aconteceu, e o responsável também toma ciência, assina e acompanha a solução que estamos encaminhando” (Hooks, 2023).

Por outro lado, o entrevistado observa que, enquanto os conflitos eram historicamente mais comuns entre os meninos, atualmente as alunas estão cada vez mais envolvidas nesses embates. Como pontua em seu relato: “A gente atribui isso muito à questão das redes sociais que elas utilizam e acaba que uma olhou lá e não gostou. E aí isso acaba gerando um conflito muito sério, que vem parar na coordenação e na direção” (Hooks, 2023). A imersão das adolescentes no ambiente virtual tem desencadeado desentendimentos frequentes, visto que as publicações ganham rápida e ampla repercussão. Desse modo, a violência cibernética transgride para o cotidiano presencial da escola, tornando frequente a necessidade de acionar os familiares das estudantes para a mediação e mitigação dos conflitos.

Para o docente Saffioti (2023), a violência compreende “qualquer forma de agressão verbal ou física, assédio, humilhação, constrangimento, de qualquer forma que altere o psicológico do ser humano”. A partir dessa perspectiva, o participante articula o assédio, a humilhação e o constrangimento às manifestações físicas, verbais e psicológicas da violência. Além disso, destaca reconhecer as dimensões moral e simbólica qualificadas por ele como violências tácitas, as quais se manifestam de maneira tanto explícita quanto implícita.

A violência simbólica transita entre os sujeitos de forma sutil e sem o uso da força física, concretizando-se por meio de um conjunto de gestos, palavras, silêncios e omissões (Bourdieu, 2010). No âmbito escolar, essa dimensão simbólico-institucional manifesta-se, segundo Charlot (2002), como a “violência da escola”: uma dinâmica expressa na rígida organização do trabalho pedagógico, na qual, muitas vezes, os estudantes não encontram espaço para se posicionar ou contribuir ativamente. Essa

privação decorre da persistência de uma cultura organizacional centralizadora, na qual as tomadas de decisão cabem exclusivamente à gestão e ao corpo docente.

Por outra parte, são impostos currículos, conteúdos, atividades, formas de avaliação, calendários, horários, datas comemorativas etc. Em contrapartida, quando os estudantes se revoltam contra esse regime simbólico, são adjetivados como rebeldes, indisciplinados, mal-educados ou desrespeitosos estigmas que visam reconduzi-los a uma posição de passividade no sistema organizacional escolar.

Questionado sobre a ocorrência de situações de violência no espaço escolar, o entrevistado Saffioti (2023) afirmou: “sempre é possível vivenciar algum ou outro tipo de violência, do tipo quanto a gênero, violência pela condição homoafetiva, também preconceito de raça, eu já vivenciei alguns poucos momentos desse tipo de caso”. Seu relato sintetiza a manifestação dessas duas formas de violência no cotidiano da escola-*lócus* da pesquisa.

Estudos recentes no campo das relações de gênero e das sexualidades questionam o uso do termo “condição”, por entenderem que essa palavra sugere algo alheio à natureza do indivíduo, frequentemente associado à patologização ou ao desvio das normas sociais. Nesse sentido, ao transgredir as imposições do sistema cisheteronormativo binário, as populações que não se enquadram nesses padrões expressam orientações sexuais e identidades de gênero que desestabilizam e ultrapassam as construções sociais hegemônicas.

No tocante às questões de gênero e episódios de violência na escola, uma pesquisa divulgada pelo Dossiê da Associação Nacional de Travestis e Transexuais – ANTRA (2020), aponta que aproximadamente 70% das pessoas transexuais e travestis não concluem o Ensino Médio. Como consequência, a maior parte dessa população não acessa o Ensino Superior, sendo expulsa das salas de aula devido ao ambiente hostil e violento. Além disso, o documento estima que entre 75% e 80% dos estudantes LGBTQIAPN+ já abandonaram a escola ao menos uma vez ao longo de sua trajetória acadêmica.

O participante explica, ainda, que quando atos violentos dessa natureza acontecem na escola, a coordenação e a gestão acionam o estudante e seus familiares para buscar uma solução dialogada. Por outro lado, o entrevistado afirma: “comigo em sala de aula eu nunca tive experiência para que eu seja um protagonista em ação, em agir. Não, eu nunca tive. O que eu soube foi de outros momentos antes da minha aula que aconteceu e eu soube pela repercussão” (Saffioti, 2023).

Observa-se que, embora o docente afirme não ser vítima direta da violência, transparece em seu relato a posição de mero observador. Ao mesmo tempo, evidencia-se a ausência de intervenções ativas de sua parte, justificadas pelo fato de nunca terem ocorrido episódios em suas aulas. Cabe questionar: enquanto docentes, só podemos formular ações de enfrentamento a esse fenômeno se formos atingidos diretamente em nossa prática educativa?

Nísia (2023), apesar de demonstrar certo desconforto ao ser questionada sobre a sua concepção de violência, expressou insegurança inicial ao pontuar: “não sei se vou responder certo”. Na sequência, declarou que, para ela, violência é “tudo que agride, que viola os direitos de qualquer pessoa, seja agressão física ou moral, qualquer tipo que agride o ser humano para mim é violência”. Nota-se que a entrevistada compreende o fenômeno como uma violação dos direitos humanos, enfatizando os aspectos físico e moral por meio do ato de agredir. Adicionalmente, ela inclui a violência psicológica entre as formas de sua compreensão.

Dentre os atos de violência observados no ambiente escolar, a participante ressalta: “palavrões de um com o outro, né? Até mesmo física, de empurrar o colega, eu já observei aqui nos corredores, como eu fico mais nos corredores na área aberta, aí eu observo isso deles, a violência psicológica de *bullying*” (Nísia, 2023). De acordo com a entrevistada, a violência física se manifesta nos corredores por meio de empurrões, episódios que ela acompanha diretamente devido à sua função de monitoramento nos espaços abertos da instituição. Ademais, Nísia sinaliza a presença de violência verbal mediante o uso de “palavrões”, termo que remete a expressões de baixo calão direcionadas a determinado sujeito ou situação, além de registrar a ocorrência de violência psicológica caracterizada pelo *bullying*.

Em contrapartida, Nísia (2023) articula a violência psicológica à prática do *bullying*, a qual se manifesta nesse contexto por meio do uso de palavrões. A partir de suas vivências, a entrevistada relata que as queixas partem tanto do corpo docente quanto dos próprios alunos, envolvendo garotos e garotas. Ao ser indagada sobre as medidas de intervenção adotadas para combater o problema, a participante destaca a convocação da família: “é chamar os responsáveis, vêm para a coordenação, geralmente quando eu atendo, eu coloco na agenda, ligo para os pais”.

De acordo com o relatório “Violência escolar e *bullying*” da Unesco (2019), a violência no contexto escolar manifesta-se em diferentes modalidades e relações. Entre elas, destaca-se a violência física, na qual estão inclusos castigos corporais como chutes,

socos, beliscões, empurrões, agressões com objetos, tapas, puxões de cabelo e imobilizações. A violência psicológica caracteriza-se pelo abuso verbal e abrange insultos frequentes, humilhações, chantagens, desvalorizações, manipulações afetivas, rejeições, ameaças e privações arbitrárias da liberdade. A violência sexual, por sua vez, inclui casos de assédio e estupro. Por fim, o *bullying* constitui outra forma expressiva de agressão, podendo se manifestar também como *cyberbullying* [7]. Conforme aponta o documento, as causas que contribuem para a eclosão dessas violências envolvem normas sociais e de gênero, além de fatores contextuais e estruturais mais amplos da sociedade.

Entre dúvidas e afirmações, Nísia exprime concepções semelhantes às pontuadas pela entrevistada Simone (2023), ao compreender que os comportamentos violentos podem estar associados à faixa etária dos estudantes: “não sei se é pela idade deles, eles têm entre eu penso aqui que eles… como eu sou novata eu penso que eles têm entre 14, 15 vai até 18, 19 anos, a maioria eu acho que é essa fase de 15, 16, 17 anos” (Nísia, 2023). A etapa do Ensino Médio Regular abrange sujeitos em diferentes fases da juventude. De acordo com o Art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), consideram-se adolescentes os indivíduos com idade entre 12 e 18 anos incompletos (Brasil, 1990). Complementarmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) prevê a faixa etária de 15 a 17 anos para o cumprimento dessa última etapa da Educação Básica (Brasil, 1996).

Em consonância com a perspectiva apresentada pela entrevistada, os PCNs sinalizam que a construção da identidade na adolescência - processo iniciado ao término da infância é complexa. As transformações corporais, somadas às múltiplas percepções sobre as formas de “ser”, oferecem oportunidades para o sujeito reconhecer-se, limitar-se e expandir-se. Esse movimento está atrelado à busca pela autonomia, a qual engloba sentimentos e capacidades reflexivas que impactam não apenas a autoimagem, mas também a compreensão do mundo ao seu redor (Brasil, 1997).

Nesse sentido, em conformidade com o ECA, é preciso considerar que adolescentes oriundos de camadas sociais periféricas frequentemente carregam processos de socialização perpassados pela “cultura da violência”. Além disso, encontram-se marcados por discriminações e estereótipos de classe, raça/etnia e gênero que tendem a inferiorizar suas identidades, marcadores sociais que (re)ascendem e tensionam as relações interpessoais no cotidiano escolar (Brasil, 1990).

[7] O termo *cyberbullying* refere-se a atos intencionais e repetidos de ameaça, ofensa e difamação veiculados por meio de recursos digitais e conteúdos verbais e não verbais (Humpel; Bento; Madaba, 2019).

Nesta direção, Couto (2012) revela que os sentimentos de medo e de insegurança gerados pela violência comprometem a individualidade, a condição humana, a construção de identidades e a capacidade de ação coletiva. A autora considera a violência um elemento desagregador, capaz de desestruturar as relações interpessoais. Dentre as diversas consequências que esse fenômeno provoca no cotidiano escolar, Couto destaca o impacto sobre os processos de aprendizagem, os quais "[...] abrangem desde a assimilação dos conteúdos historicamente construídos até o aprendizado de conceitos, valores e comportamentos socialmente aceitos" (Couto, 2012, p. 29).

5. ALGUMAS CONCLUSÕES

No desenvolvimento desta pesquisa, constatou-se que discutir a violência e conceituá-la não se configura como uma tarefa simples ou trivial. Suas variáveis e compreensões dependem do contexto histórico de cada sociedade e do que se legitima como ato violento, conforme analisa Couto (2012) e como se observa nas concepções dos profissionais da educação entrevistados(as).

Na pesquisa *in loco*, observou-se que a violência se manifesta sob múltiplas formas, envolvendo estudantes, docentes, gestores e familiares, tanto de modo individual quanto coletivo. Esse fenômeno provoca danos físicos, psicológicos e, por conseguinte, pedagógicos. Além disso, em diversos discursos, a violência é encarada como um problema que atenta contra a dignidade e a condição humana, a qual, na perspectiva dos sujeitos da pesquisa, deve ser assegurada e defendida por meio dos Direitos Humanos.

Por outro lado, a maioria dos(as) participantes indicou as violências física, verbal e psicológica como as manifestações mais frequentes na escola, enquanto outra parcela destacou as dimensões racial, econômica e simbólica. Além disso, foram registrados conflitos entre alunas cisgênero iniciados nos ambientes virtuais que transbordam para o espaço escolar, motivados por disputas nas relações afetivo-sexuais e episódios de ciúmes no namoro.

Os discursos analisados evidenciam que a violência na escola ocorre, predominantemente, entre os próprios estudantes ou destes contra os(as) docentes. Nota-se que, em algumas falas, há uma tendência à minimização ou omissão dos episódios, os quais muitas vezes só vêm à tona no decorrer do próprio movimento de negação. Quanto às medidas de intervenção, constatou-se o uso de estratégias que vão desde o diálogo entre as partes até sanções punitivas, como advertência escrita, suspensão e, em última instância, a transferência compulsória de estudantes.

Paradoxalmente, mesmo diante da ocorrência de episódios violentos, os(as) participantes tendem a representar a escola como um espaço harmônico e acolhedor, no qual os conflitos seriam breves e resolvidos coletivamente.

Contudo, defende-se que o ambiente escolar permanece como um espaço privilegiado para o confronto e o combate às agressões físicas, verbais, simbólicas e psicológicas que ocorrem tanto em suas dependências quanto no seu entorno. Conforme destacado pelos(as) participantes da pesquisa, parte-se do princípio de que as manifestações de violência no cotidiano escolar comprometem negativamente as relações interpessoais e o processo pedagógico, gerando profundas consequências na formação e na vida dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Da violência**. Tradução: André de Macedo Duarte. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. Disponível em: https://edisciplinas:usp:br. Acesso em: 22 jan. 2025.

ANTRA. Associação Nacional de Travestis e Transexuais. **Dossiê**: assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020. BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim . (Orgs). – São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021 Disponível em: https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução: Maria Helena Kuhner. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: RETO, Luís Antero; PINHEIRO, Augusto. 3ª impressão da 1. ed. 2016. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Comitês de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Ética nas pesquisas de Ciências Humanas e Sociais. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 24 jan. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral - Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 23 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996**. Brasília, 1996. Disponível em: http://portal:mec:gov:br/arquivos/pdf/ldb:pd. Acesso em: 13 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997. Disponível em: http://portal:mec:gov:br/seb/arquivos/pdf/livro01:pdf. Acesso em: 02 mai. 2025.

BRASIL. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/anuario-brasileiro-seguranca-publica/. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Governo Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 jun. 2025.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v.42, n.1, p. 245 – 257, jan./mar 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/Hkd5kq8TC4k7bgfGBY7PNds/?lang=pt. Acesso em: 16 set. 2025.

CHAUÍ, Marilena. Ética e violência no Brasil. **Bioethikos**, v. 5, n. 4, p. 378 – 383, 2011. Disponível em: http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/89/A3.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/dez 2002, p. 432-443. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf. Acesso em: 23 ago. 2025.

COUTO, Maria Aparecida Souza. **Violência e gênero no cotidiano escolar.** 1. ed. - São Cristóvão: Editora Ufs, 2012. 200p.

CRUZ, Tânia Mara. **Sexualidade e orientação sexual**: cultura e transformação social. - Palhoça: Unisul Virtual, 2014.

GALLO, Sílvio. Acontecimento e Resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de.; MARIGUELA, Márcio. (org). **Cotidiano escolar**: emergência e invenção. 1 ed. Piracicaba: Jacintha Editores, 2007.

GUIA DE TERMINOLOGIAS. **Um Guia com os principais termos de Políticas Afirmativas para você usar no seu dia a dia**. Prefeitura Municipal de Campinas. 2. ed. 2022. Disponível em: https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/45011. Acesso em: 22 jan. 2025.

KRUG, Etienne G *et al*. **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**. Organização Mundial da Saúde, Genebra, 2002. Disponível em: http://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br. Acesso em: 8 jan. 2025.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008, 124p.

HUMPEL, Paola Raffaella Arabbi; BENTO, Kelly Cristina Menezes; MADABA, Celestino Manuel. *Bullying* vs: educação escolar inclusiva. **Revista Psicopedagogia**, v. 36, n. 111, p. 378-390, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000400012. Acesso em: 24 mai. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. A análise de dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade.1. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2016.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. 3. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

TOZONI-REIS, Maria Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESBE Brasil, 2009. Disponível em: http://www2.videolivraria.com.br/pdfs/24032.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

UNESCO. Organização das Nações Unidas. **Violência escolar e *bullying***: relatório sobre a situação mundial. – Brasília: Unesco, 2019. 54 p. Disponível em: https://prceu.usp.br/repositorio/violencia-escolar-e-bullying relatorio-sobre-a-situacao-mundial/. Acesso em: 12 jan. 2025.

XAVIER FILHA, Constantina. Violências e direitos humanos em pesquisa com crianças. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 0, p. 1569 – 1583, dez 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a//X3n7c5BYjnV7PnbhGXYk56K/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 11 jan. 2023.

ZALUAR, Alba. Um debate disperso: violência e crime no Brasil da redemocratização. **São Paulo em perspectiva**, v. 13, n. 3, p. 3 – 17, 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo. Acesso em: 24 jan. 2023.