UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

KÊNIA BORROMEU DA SILVA

CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYING A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT

CÁCERES-MT
2026

KÊNIA BORROMEU DA SILVA

CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O *BULLYING* A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador(a) Professor(a) Dra. Maria do Horto Salles Tiellet

CÁCERES-MT

2026

© by Kênia Borromeu da Silva, 2026.

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMAT Catalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

S586c Silva, Kenia Borromeu da.
CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYING A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES / Kenia Borromeu da Silva. - Cáceres, 2026.
129f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Educação/CAC-PPGEDU - Cáceres - Mestrado Academico, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: Maria do Horto Salles Tiellet.

1. ambiente escolar. 2. concepções dos estudantes. 3. bullying. I. Tiellet, Maria do Horto Salles. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 37.04

KÊNIA BORROMEU DA SILVA

CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O *BULLYING* A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARIA DO HORTO SALLES TIELLET
Data: 01/04/2026 11:11:26-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dr(a). Maria do Horto Salles Tiellet (Orientadora – PPGEdu/UNEMAT/MT)

Documento assinado digitalmente
gov.br
SIMONE ALBUQUERQUE DA ROCHA
Data: 08/04/2026 12:04:05-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dr. Simone Albuquerque da Rocha (Membro Externo – PPGE/ UFR/MT)

Documento assinado digitalmente
gov.br
VILMAR ALVES PEREIRA
Data: 08/04/2026 16:36:44-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dr(a). Vilmar Alves Pereira (Membro Interno – PPGedu/UNEMAT/MT)

APROVADA EM: 31/03/2026.

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação, em primeiro lugar, à minha amada filha, Yarin Maria Silva Leite, pela paciência e compreensão em ver sua mãe passar horas, dias, meses e madrugadas sentada, estudando por longos períodos. Este trabalho também é seu, minha princesa, pois cada esforço teve como motivação o seu sorriso e o desejo de construir um futuro melhor para nós.

Aos meus pais, Maria e ao Senhor Pedro, que hoje é uma estrela no céu. Apesar da saudade, sinto sua presença em cada conquista da minha vida, e sei que, de alguma forma, compartilha comigo este momento.

Aos meus irmãos, em especial à minha caçulinha Kelly Regina**,** que, mesmo à distância, sempre me deu forças para seguir e nunca desistir. Suas palavras, *"vai, você é forte, você é capaz, estou aqui torcendo por você"*, foram alento e encorajamento ao longo de toda esta caminhada. Além disso, nos momentos em que vinha nas folgas para me ajudar a cuidar da Yarin, possibilitou que eu me dedicasse com mais tranquilidade a este trabalho. Sou eternamente grata a você, irmã, pelo apoio, cuidado e amor incondicional.

Dedico, ainda, aos meus amigos de trabalho, que estiveram ao meu lado nesta trajetória árdua, dividindo preocupações, saberes e incentivos que tornaram o percurso mais leve.

À minha amiga irmã de coração de sempre, Kamila Abril Azevedo, que antes mesmo do mestrado já fazia parte da minha vida. Obrigada, pelo acolhimento afetuoso, pelas mãos estendidas nos momentos em que pensei em desistir e pela força que me inspirou a seguir adiante. Sua amizade é um dos maiores presentes que carrego comigo.

E, por fim, de forma muito especial, à minha orientadora Prof.ª Maria do Horto Salles Tiellt, que foi mais do que orientadora: foi amiga, acolhedora e sensível. Com sua escuta atenta, seu apoio humano e profissional, esteve ao meu lado em cada passo desta jornada, me fortalece nos momentos de fragilidade, segurando minhas mãos e não permitindo que eu desistisse. A ela, ofereço minha profunda gratidão, respeito e admiração, pelo ser humano inspirador que é.

AGRADECIMENTOS

Registro, neste espaço, meus mais profundos agradecimentos.

A Deus, fonte de força, sabedoria e inspiração, agradeço por me sustentar e iluminar em todos os momentos desta caminhada acadêmica e pessoal que não foram fáceis e sim de muitas lutas e resistências.

À Prof.ª Dra. Maria do Horto Salles Tiellet, minha querida orientadora, meus mais profundos agradecimentos. Com uma tranquilidade ímpar, guiou-me por cada palavra escrita, sempre com escuta atenta, paciência e uma ternura que transborda no olhar. pois o destino foi generoso ao me colocar ao lado de uma profissional que uniu sensibilidade humana e rigor científico de forma tão ética e comprometida. Longe de transformar o processo em sofrimento, fez dele um caminho de incentivo, apoio e confiança. Com firmeza, generosidade e verdadeiro compromisso com a educação, ensinou-me a enxergar além, a refletir com profundidade e a trilhar, com segurança, os caminhos da pesquisa.

Obrigada por acreditar, incentivar e compartilhar seus conhecimentos com tanto zelo e amor. Sua presença inspiradora e sua postura admirável como mulher, professora e pesquisadora são exemplos que levarei para toda a vida acadêmica, profissional e pessoal.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT, expresso minha mais profunda gratidão por todo o apoio, orientação e conhecimento que me foram concedidos durante minha trajetória. Cada ensinamento, partilha e incentivo foram fundamentais para o meu crescimento.

À banca avaliadora, agradeço pela disponibilidade, pelas valiosas contribuições e pela leitura atenta deste trabalho, que muito engrandeceram minha pesquisa e ampliaram minhas reflexões.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hannah Arendt (2014)

RESUMO

Este estudo é resultado de uma investigação realizada no âmbito da linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação, oferecido pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat). A pesquisa em pauta tem como tema os conflitos e a violência no ambiente escolar, propondo como objetivo geral identificar e analisar as manifestações dos estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II acerca de suas percepções sobre o bullying em três escolas estaduais da rede pública de Cáceres/MT. Os sujeitos da pesquisa são estudantes do 7◦ ao 9◦ ano de três escolas públicas estaduais localizadas no município de Cáceres sendo que as mesmas correspondem a diferentes modalidades (ensino regular, escola cívico-militar e escola de tempo integral). Esta pesquisa tem como questão norteadora: Qual é a percepção dos estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II de três escolas estaduais da rede pública de Cáceres/MT sobre o bullying no contexto escolar? O estudo é exploratório e adota uma abordagem quanti-qualitativa por combinar a análise de dados numéricos com a interpretação de respostas discursivas, proporcionando uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenômeno estudado. O estudo atinge 30% do total das 11 escolas estaduais que compõem a Diretoria Regional de Educação de Cáceres, que conta com uma população de 1.426 estudantes (7ª ao 9ª anos), cujo percentual amostral é de 20% deste universo específico, totalizando 197 estudantes pesquisados. O instrumento de coleta de dados é o questionário com vinte questões sendo 22 fechadas e 7 dissertativas. Os dados quantitativos são organizados e analisados estatisticamente, com a apresentação gráfica. Enquanto, que as seis questões abertas do questionário são sistematizadas e analisadas através da técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin(2010). Entre as conclusões destaca-se que a escola, enquanto espaço social e formativo, apresenta-se atravessada por contradições. Ao mesmo tempo em que se propõe como ambiente de acolhimento, aprendizagem e desenvolvimento integral, também reflete desigualdades, preconceitos e tensões presentes na sociedade. Nesse contexto, o *bullying* emerge como expressão dessas dinâmicas sociais, afetando o bem-estar emocional, o convívio social e o processo de aprendizagem dos estudantes. Compreendê-lo exige reconhecer que não se trata de um problema individual ou meramente disciplinar, mas de um fenômeno coletivo, sustentado pelas relações que se constroem ou se silenciam no cotidiano escolar.

Palavras-Chave: Conflitos; ambiente escolar; convivência; violência; concepções dos estudante*s; bulliyng.*

ABSTRACT

This study is the result of research conducted within the research line Teacher Training, Policies and Pedagogical Practices, linked to the Postgraduate Program in Education – Master's in Education, offered by the State University of Mato Grosso (Unemat). The research focuses on conflicts and violence in the school environment, specifically bullying. The general objective of the study is to understand students' perceptions of bullying. The research subjects are students from the 7th to 9th grade of three state public schools located in the municipality of Cáceres, corresponding to different modalities (regular education, civic-military school, and full-time school). The guiding question of this research is: What is the students' perception of bullying? The study is exploratory and adopts a quantitative-qualitative approach by combining the analysis of numerical data with the interpretation of discursive responses, providing a broader and deeper understanding of the phenomenon studied. The study reached 30% of the total of 11 state schools that make up the Regional Directorate of Education of Cáceres, which has a population of 1,426 students from the 7th to the 9th grade, with a sample percentage of 20% of these. The data collection instrument is a questionnaire with twenty questions, 22 closed-ended and 7 open-ended. The quantitative data are organized and statistically analyzed, with graphical presentation. Meanwhile, the six open-ended questions of the questionnaire are systematized and analyzed using Laurence Bardin's Content Analysis technique. Among the conclusions, it is highlighted that the school, as a social and formative space, is permeated by contradictions. While it proposes itself as an environment of welcoming, learning, and integral development, it also reflects inequalities, prejudices, and tensions present in society. In this context, bullying emerges as an expression of these social dynamics, affecting the emotional well-being, social interaction, and learning process of students. Understanding it requires recognizing that it is not an individual or merely disciplinary problem, but a collective phenomenon, sustained by the relationships that are built or silenced in daily school life.

Keywords: Conflicts; school environment; coexistence; violence; students' conceptions; bullying.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

DRE – Diretoria Regional de Cáceres

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

MT – Mato Grosso

NME – Núcleo de Mediação Escolar

PeNSE - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SEDUC – Secretária Do Estado de Educação

SGER - Superintendência de Gestão Escolar

SGESC – Secretaria Adjunta de Gestão Regional

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESCO - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

UNILASALLE - Universidade La Salle

UNINOVE - Universidade Nove de Julho

LISTA DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICA

Google Forms - Mediação tecnológica da pesquisa

WhatsApp - Mediação tecnológica da pesquisa

QR Code - Apoio computacional à pesquisa

Chromebook - Apoio computacional pertencente à escola

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número total de escolas da DRE-Cáceres e o total de escolas localizadas no município de Cáceres.----------24

Tabela 2 - Comparativo entre Bullying e Ciberbullying----------49

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Totalização dos estudantes pesquisados por escola. ---------- 26

Quadro 2 - SciELO - Relação dos artigos selecionados com o descritor 2020 a 2025. ------- 38

Quadro 3 - CAPES e BDTD – Relação das dissertações e teses selecionadas com descritor 2020/2025 ---------- 40

Quadro 4 - Relação dos estudos mato-grossenses no período de 2020 a 2025 ---------- 44

Quadro 5 – Categoria "Reações e silenciamentos diante do bullying" resultado da primeira questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas. ---------- 56

Quadro 6 - Categoria "Posturas dos profissionais da educação adotadas diante do bullying" - resultado da segunda questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas ---------- 57

Quadro 7 - Categoria "Percepções dos estudantes sobre valentões da escola" resultado da terceira questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas -------- 61

Quadro 8 - Categoria "Enfrentamento ao bullying" resultado da quarta questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas ---------- 63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Dados da Violência Escolar em Mato Grosso (2019–2024) ---------- 53

Gráfico 2 - Percentuais das vezes que o estudante foi alvo de zombaria ---------- 68

Gráfico 3 - Percentuais de número de vezes que alguém deixou marcas ---------- 70

Gráfico 4 - Percentuais de ameaças durante a última semana ---------- 72

Gráfico 5 - Percentuais de mensagens ofensivas ou constrangedoras ---------- 74

Gráfico 6 - Percentuais de respostas sobre intimidação e perseguição ---------- 75

Gráfico 7 - Percentuais de estudantes que relataram intimidação, perseguição e agressão, por turma. ---------- 77

Gráfico 8 - Ações adotadas por pessoas que presenciaram situações de *bullying* ---------- 79

Gráfico 9 - Distribuição das respostas dos estudantes sobre os espaços de ocorrência do *bullying*. ---------- 81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO ---------- 16

2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA ---------- 21
2.1 Tipo e abordagem do estudo ---------- 21
2.2 A problematização do estudo ---------- 22
2.3 Objetivos geral ---------- 22
2.3.1 Objetivos Específicos ---------- 23
2.4 Contexto da pesquisa ---------- 23
2.5 Participantes da pesquisa ---------- 24
2.5.1 Critério de exclusão ---------- 25
2.5.2 Critério de inclusão ---------- 25
2.6 Instrumento de coleta de dados ---------- 26
2.7 Questões éticas da pesquisa ---------- 27
2.8 Procedimentos de organização, sistematização e análise dos dados ---------- 27

3 CONFLITOS NO ESPAÇO ESCOLAR: MAPEAMENTO E PANORAMA ---------- 29
3.1 Desafios e implicações dos conflitos no ambiente escolar: Uma abordagem reflexiva e contextual ---------- 33
3.2 A complexidade dos conflitos interpessoais no espaço escolar: uma análise necessária ---------- 35
3.3 Levantamento da produção acadêmica sobre o *Bullying* ---------- 37
3.4 Reflexões Teórica sobre o *Bullying* e o *Ciberbullying* na Escola ---------- 44

4 RESULTADO E DISCUSSÕES DOS DADOS ---------- 54
4.1 Apresentação dos resultados das questões dissertativas respondidas pelos estudantes das três modalidades de escolas pesquisadas ---------- 55
4.1.1 Categoria "Reações e silenciamentos diante do bullying" ---------- 55
4.1.2 Categoria "Posturas dos profissionais da educação adotadas diante do bullying" ---- 57
4.1.3 Categoria "Percepções dos estudantes sobre valentões da escola" ---------- 61
4.1.4 Categoria "Enfrentamento ao bullying" ---------- 63
4.2 Apresentação dos resultados das questões de múltiplas escolhas respondidas pelos estudantes das três modalidades de escolas pesquisadas ---------- 67

4.3 Possibilidades de Intervenção no Contexto Escolar---------- 84

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS ---------- 86

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE [Pais ou responsável legal por aluno]---------- 96

APÊNDICE B- FORMULÁRIO *GOOGLE FORMS* TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE ---------- 103

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO ---------- 107

APÊNDICE D - QR Code DE ACESSO AO TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO E QUESTIONÁRIO---------- 113

APÊNDICE E - FORMULÁRIO *GOOGLE FORMS* (Questionário) AOS ESTUDANTES ---------- 114

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP ---------- 125

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

O clima escolar exerce um papel fundamental no desenvolvimento integral dos estudantes, influenciando diretamente seu bem-estar emocional, social e educacional. Nesse sentido, a escola deve configurar-se como um espaço de acolhimento e crescimento. Segundo Ferreira (2023), a educação não se limita à transmissão de conhecimentos, mas configura-se como uma prática social e histórica que contribui para a formação de sujeitos críticos e conscientes. Contudo, na prática, enfrenta desafios significativos relacionados à convivência escolar. Entre esses desafios, além dos conflitos interpessoais, destaca-se o *bullying* como uma das formas mais persistentes e prejudiciais de violência no ambiente educacional.

Caracterizado por comportamentos agressivos, repetitivos e intencionais, o *bullying* traz consequências que ultrapassam os impactos imediatos, afetando profundamente as vítimas em seus aspectos emocionais, sociais e acadêmicos. Como educadora, tenho refletido sobre como os estudantes percebem essa prática e como essas percepções podem contribuir para a elaboração de estratégias eficazes de prevenção e intervenção no ambiente escolar. Essas questões guiam meu compromisso em buscar caminhos que promovam um clima escolar mais saudável, em que cada estudante possa se sentir seguro, respeitado e plenamente apoiado em seu desenvolvimento.

Os índices de violência nas escolas têm sido uma preocupação crescente, especialmente no estado de Mato Grosso, onde levantamentos anuais e semestrais realizados pelo Núcleo de Mediação Escolar (NME) da SEDUC/MT, entre 2019 e 2024, revelam dados sobre o problema. As análises, baseadas na percepção de gestores escolares (diretores, coordenadores pedagógicos e secretários), apontam que a violência verbal, sobretudo *bullying, cyberbullying* e racismo, figura entre as ocorrências mais recorrentes, seguida por casos de violência física, autolesão, uso de drogas lícitas e ilícitas, furtos e roubos (SEDUC/MT, 2019; 2022a; 2022b; 2023a; 2023b; 2024). Os relatórios evidenciam que a maioria dos episódios envolve estudantes entre si, mas também há registros de conflitos entre alunos e servidores, bem como participação de familiares e pessoas externas à comunidade escolar (SEDUC/MT, 2019; 2022b; 2023b; 2024). Apesar dessas contribuições, ainda são escassas as investigações que priorizam a escuta e a interpretação dos estudantes, tanto daqueles que vivenciam quanto dos que praticam atos de violência para compreender as raízes, os significados e os impactos dessas experiências no cotidiano escolar. É nesse contexto que a presente pesquisa se insere, buscando analisar as características da violência escolar a partir do ponto de vista dos estudantes das escolas

estaduais localizadas na região de Cáceres-MT. Essa constatação dialoga diretamente com minha própria trajetória escolar, na qual pude vivenciar um ambiente muito distinto do atual, o que reforça a relevância de compreender as mudanças na convivência escolar sob a perspectiva dos estudantes.

Desde muito cedo, minha vivência em escolas públicas me ensinou o valor do ambiente escolar como um espaço de aprendizado e interação. O ambiente escolar tinha características muito diferentes das que observamos hoje. Conflitos entre estudantes eram mais raros, e, quando surgiam, geralmente eram resolvidos de forma informal, muitas vezes com a intervenção direta dos professores ou mesmo dos colegas. Havia um senso de comunidade mais forte, onde o respeito às normas e à autoridade dos educadores era mais evidente. Entretanto, a escola também refletia os desafios e os valores de sua época, nem sempre abordando questões de convivência com a profundidade necessária.

Com o passar do tempo, as mudanças sociais, culturais e tecnológicas começaram a transformar a dinâmica das escolas. As demandas da sociedade contemporânea como a inclusão social, a diversidade, o uso de tecnologia digitais, o desenvolvimento de competências socioemocionais e a preparação para o mercado de trabalho e o aumento da diversidade dentro do ambiente escolar por conta de políticas públicas de inclusão, a dificuldade dos professores lidarem com a indisciplina e a incivilidade, consequência de salas superlotadas que se soma ao cansaço do professor que trabalha em duas ou mais escolas para compensar os baixos salários trouxeram novos desafios. Problemas como, violência e conflitos interpessoais passaram a ganhar maior visibilidade, exigindo estratégias mais elaboradas e sistemáticas para sua gestão. O que antes era percebido como situações isoladas, hoje é reconhecido como um fenômeno que impacta diretamente o clima escolar e o desempenho dos estudantes. Exigem que o ambiente escolar se adapte constantemente para atender às novas realidades.

Minha trajetória como educadora começou antes mesmo de me formar em 2009/1, quando tive a oportunidade de trabalhar por seis anos em uma escola privada. Essa experiência inicial foi importante para perceber o papel da escola como um espaço de aprendizado e relacionamento. Posteriormente, ingressei na rede municipal e estadual de ensino, onde vivenciei realidades diferentes e desafiadoras. Em 2020, efetivei-me como professora na rede estadual, mas, antes disso, atuei como professora contratada por quatro anos, período em que já era possível identificar manifestações de violência nas escolas.

Mesmo naquele período, muitas situações de conflito interpessoais querem sejam entre os estudantes e mesmo entre professores e estudante e até entre os docentes eram enfrentadas

por meio do diálogo e de intervenções diretas, o que, embora eficaz em certos casos, já evidenciava a necessidade de estratégias mais estruturadas e abrangentes. Essas vivências começaram a me inquietar, pois, ao longo dos anos, percebi que os desafios da convivência escolar estavam se intensificando, exigindo respostas mais complexas e ações integradas para a promoção de um ambiente seguro e acolhedor, como se imagina e se espera do espaço escolar.

Olhando para essa trajetória, reconheço que a violência no ambiente escolar não é um fenômeno novo, mas sua visibilidade e impacto cresceram significativamente. O aumento da diversidade de contextos e das demandas sociais ampliou a complexidade das relações dentro da escola, tornando indispensável a adoção de medidas preventivas e sistemáticas por parte da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC). Minha vivência ao longo desses anos me mostrou que, enquanto educadores, somos peças centrais na construção de soluções e na promoção de uma cultura de paz, mas que isso só é possível com o engajamento de toda a comunidade escolar, desenvolvendo um trabalho colaborativo.

Além disso, acredito que a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor depende de um esforço contínuo para fortalecer os vínculos entre escola, família e comunidade. É fundamental que gestores, professores e outros profissionais de educação estejam alinhados em uma abordagem que priorize o respeito às diferenças, a valorização da diversidade e a promoção de uma cultura de paz.

Minha experiência como pedagoga de apoio à coordenação pedagógica em uma escola da rede pública estadual foi fundamental para a escolha deste tema de pesquisa. Durante esse período, atuei diretamente no acompanhamento do planejamento e da execução de atividades pedagógicas, o que me permitiu observar de perto os desafios enfrentados por professores, estudantes e gestores escolares no enfrentamento do *bullying*. Essa vivência me proporcionou uma visão prática e profunda da necessidade de compreender melhor o fenômeno do *bullying*, tanto para identificar suas manifestações quanto para desenvolver estratégias eficazes de intervenção.

Durante a especialização em Gestão Pedagógica, aprofundei meus estudos sobre práticas educativas e a relação entre exclusão social e violência. Essa formação consolidou meu desejo de seguir na pesquisa acadêmica e me motivou a participar da seleção para o mestrado, com o objetivo de ampliar o conhecimento e contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e dialógicas dentro da escola.

Este estudo integra a pesquisa mãe intitulada: Percepção dos estudantes da rede estadual de ensino sobre os conflitos de convivência e a violência no contexto escolar da Diretoria

Regional de Ensino de Cáceres/MT, da linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, oferecido pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), da qual utilizarei parte do percurso metodológico (sujeitos, instrumentos de pesquisa e a técnica de análise), centrando-me nas escolas estaduais localizadas no município de Cáceres.

A realização desta pesquisa sobre os conflitos e a violência, com foco no *bullying* não apenas me permite contribuir para a melhoria do ambiente escolar, mas também representa uma oportunidade de crescimento significativo em minha trajetória profissional e pessoal. Como educadora e pesquisadora, aprofundar meus conhecimentos sobre esse tema me capacita a enfrentar desafios complexos no espaço escolar, desenvolvendo habilidades analíticas e de resolução de problemas. Além disso, esta pesquisa possibilitará a colaboração com colegas e especialistas da área, ampliando minha rede de contatos e promovendo a troca de experiências e conhecimentos. Compreender e abordar, eficazmente, acerca do *bullying* reflete um compromisso com a criação de um meio educacional positivo, promovendo o desenvolvimento integral de todos os envolvidos no processo educativo.

Assim, o objetivo geral da pesquisa em pauta é identificar e analisar as manifestações dos estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II acerca de suas percepções sobre o bullying em três escolas estaduais da rede pública de Cáceres/MT. Uma vez que este é um fator que perturba o clima escolar e impacta a convivência, a aprendizagem e o bem-estar emocional.

Portanto, esta pesquisa busca investigar a realidade específica das escolas selecionadas no município de Cáceres, Mato Grosso, no que diz respeito aos conflitos e violências escolares, com ênfase no *bullying*. O tema *bullying* possui um grande acervo disperso em diferentes bancos de dados. Sem nenhum filtro, na data de 24 de julho de 2025, usando o descritor *bullying*, a Plataforma *Google* S*cholar* apresentou o resultado de 33.300 produções, na SciELO Brasil o resultado foi de 313 artigos publicados em diferentes periódicos e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) apresentou 931 estudos entre teses e dissertações. As totalizações dos três bancos de dados demonstram a importância e a relevância do tema para a comunidade científica mas, é a partir da utilização de filtros, que apresentaremos o resultado da revisão de literatura apresentada e discutida no quarto capítulo.

Por meio dessa abordagem, busca-se articular as discussões teóricas à realidade investigada, possibilitando uma análise crítica e contextualizada do *bullying* nas escolas públicas estaduais de Cáceres, Mato Grosso.

A relevância dessa investigação consiste na possibilidade de subsidiar futuras intervenções, considerando as particularidades de cada indivíduo e instituição. Por meio de ações educativas, espera-se contribuir para a melhoria do clima escolar e da qualidade da educação, promovendo o desenvolvimento de habilidades essenciais, como escuta, empatia e compreensão. Tais habilidades são fundamentais para prevenir que conflitos se agravem ao ponto de se transformarem em violência no ambiente escolar.

O trabalho será estruturado em cinco seções principais, com o objetivo de apresentar, discutir e analisar os aspectos fundamentais da pesquisa realizada.

Na primeira seção realiza-se a introdução ao tema pesquisado, contextualizando o estudo e apresentando a trajetória da pesquisadora até chegar à formulação desta pesquisa. Essa seção inclui a delimitação do problema de pesquisa, o objetivo geral, bem como as justificativas, que abrangem tanto a motivação pessoal quanto a relevância acadêmica do estudo.

A segunda seção é dedicada ao percurso metodológico da pesquisa. Nesse espaço, são apresentados o problema investigado e os objetivos almejados, além de uma contextualização do local e dos indivíduos envolvidos no estudo. Também são detalhados os tipos de pesquisa, os meios empregados e as técnicas de investigação utilizadas para a coleta e análise dos dados.

Na terceira seção, será realizada uma análise aprofundada dos referenciais teóricos, com base em produções científicas que abordam os conflitos no ambiente escolar. Essa seção tem como objetivo explorar e consolidar as principais discussões acadêmicas sobre o tema, incluindo os conflitos interpessoais, manifestações de incivilidade, indisciplina e diversas formas de violência, como a física, verbal, simbólica, além dos ataques às escolas. Também serão discutidos o *bullying* e o *cyberbullying*, considerando seus impactos nas relações escolares e no bem-estar dos estudantes. A análise será guiada por palavras-chave relacionadas ao tema e fundamentada em pesquisas relevantes da área.

A quarta seção será dedicada a apresentação, sistematização e análise dos resultados.

Por fim, a quinta seção será dedicada às considerações finais do estudo. Nessa parte, serão apresentadas as principais reflexões, bem como as contribuições da pesquisa para o campo educacional e sugestões para futuras investigações e intervenções no ambiente escolar.

2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção, será detalhado o percurso metodológico adotado na presente pesquisa, destacando o tipo de pesquisa realizada, o local de condução do estudo, os participantes envolvidos, os procedimentos éticos seguidos, bem como os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Além disso, serão descritos os procedimentos empregados na organização, sistematização e análise dos dados obtidos, de forma a garantir o rigor e a coerência metodológica do estudo.

A metodologia adotada busca não apenas garantir a representatividade dos dados coletados, mas também assegurar uma abordagem analítica consistente e alinhada às diretrizes éticas e científicas da pesquisa educacional.

2.1 Tipo e abordagem do estudo

"Toda a pesquisa, para que ganhe o estatuto de cientificidade, exige do pesquisador cuidados e respeito com a metodologia e o referencial teórico proposto na investigação" (Pereira, Dias, Lemos, 2017, p. 21). Com foco em suprir lacunas de conhecimento, a pesquisa se enquadra na categoria exploratória, conforme os conceitos de Gil (2007) e Kahlmeyer-Mertens *et al.* (2007). Gil (2007) descreveu uma pesquisa exploratória como sendo desenvolvida para "proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de fato determinado"(p.43). Complementarmente, Kahlmeyer-Mertens *et al.* (2007) apontam que essa abordagem é particularmente útil quando "não existem elementos ou dados suficientes para o pesquisador" (p. 53).

A pesquisa adota uma abordagem quanti-qualitativa por combinar a análise de dados numéricos com a interpretação de respostas discursivas, proporcionando uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenômeno estudado. Segundo Pereira, Dias e Lemos (2017) "a pesquisa qualitativa, cujo modo de investigação beneficia sobremaneira o campo da educação, uma vez que permite valorar a subjetividade, atribuir significado às coisas, às questões sócio-culturais (sic) e a seus diferentes contextos" (p. 18). De modo que "muitos pesquisadores encontram nos paradigmas qualitativos os referenciais metodológicos para tratarem dos fenômenos educacionais" (Pereira; Dias; Lemos, 2017, p. 18).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o formulário digital, elaborado no *GoogleForms*, composto por duas partes distintas.

A primeira parte do formulário (questões 11 a 24) é composta por perguntas fechadas, cuja "tendência à quantificação privilegiou o emprego da estatística" (Leiria; Pizzi, 2017, p. 43), permitindo identificar padrões, frequências e tendências nas percepções dos estudantes sobre a temática investigada.

Já a segunda parte (questões 1 a 4) contém questões dissertativas, que foram tratadas por meio da abordagem qualitativa, possibilitando interpretar as narrativas dos participantes, suas experiências, sentimentos e reflexões, enriquecendo, assim, a análise dos dados. Para a sistematização e interpretação das respostas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2010), a qual permite organizar, categorizar e inferir sentidos a partir das comunicações produzidas pelos participantes. Essa combinação de métodos fortalece a investigação ao integrar diferentes perspectivas sobre a realidade escolar e a vivência dos estudantes em relação à violência e outros fatores mencionados no formulário pesquisado.

2.2 A problematização do estudo

Dar voz aos estudantes é fundamental para compreender como percebem e vivenciam as situações de *bullying* no ambiente escolar. Partindo do reconhecimento de que o *bullying* compromete o clima escolar, afeta negativamente as relações interpessoais, prejudica o processo de aprendizagem e interfere no bem-estar emocional, esta pesquisa tem como questão norteadora: Qual é a percepção dos estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II de três escolas estaduais da rede pública de Cáceres/MT sobre o bullying no contexto escolar? Com base nessa pergunta, busca-se entender o fenômeno a partir do olhar dos próprios estudantes, considerando suas experiências, sentimentos e interpretações como elementos essenciais para a construção de estratégias mais eficazes de prevenção e enfrentamento dos conflitos nas escolas.

2.3 Objetivos geral

Identificar e analisar as manifestações dos estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II acerca de suas percepções sobre o bullying em três escolas estaduais da rede pública de Cáceres/MT.

2.3.1 Objetivos Específicos

- Saber quantas vezes, como, quem, onde, o *bullying*, intimidação sistemática, ocorre nas escolas investigadas.
- Identificar estratégias de prevenção, intervenção e as motivações do *bullying* por parte dos estudantes.
- Conhecer e identificar as diferentes manifestações de percepção entre os estudantes das diferentes modalidades de escolas pesquisadas (ensino regular, escola cívico-militar e escola de tempo integral) sobre o *bullying.*
- Propor algumas ações pedagógicas preventivas e interventivas voltadas ao enfrentamento do bullying no contexto escolar.

2.4 Contexto da pesquisa

A Diretoria Regional de Educação (DRE) de Cáceres-MT é composta pelos seguintes municípios: Cáceres, Mirassol D´Oeste, Glória D´Oeste, Lambari D´Oeste, Quatro Marcos, Indiavaí, Araputanga, Porto Esperidião, Curvelândia, Reserva do Cabaçal, Rio Branco e Salto do Céu.

É responsável pela gestão de 37 unidades escolares distribuídas nos diferentes municípios. A pesquisa em pauta tem como *lócus* as escolas estaduais localizadas no município de Cáceres, cujo universo é de 11 escolas, e representa aproximadamente 30% do total das escolas estaduais da DRE de Cáceres. Esse percentual destaca a concentração significativa de instituições de ensino na sede da DRE, refletindo a importância do município como um polo educacional dentro da região. Para garantir a imparcialidade do estudo na definição das unidades de ensino pesquisadas, foi realizado uma amostragem não probabilística, do tipo intencional, contemplando três modalidades distintas: ensino regular, escola cívico-militar e escola de tempo integral. Está diretamente relacionada ao processo de redimensionamento da rede escolar em Mato Grosso, ocorrido em 2021. Essa escolha representou aproximadamente 30% do total de escolas estaduais de Cáceres (ver Tabela 1).

Tabela 1 - Número total de escolas da DRE-Cáceres e o total de escolas localizadas no município de Cáceres.

Descrição	Quantidade	Percentuais
Total de escolas da DRE-Cáceres	37	100%
Total de escolas estaduais do município de Cáceres	11	30%
Total de escolas selecionadas do município de Cáceres	3	30%

Fonte: Dados da SEDUC/2025. Elaborado por Silva, 2025.

As escolas selecionadas são identificadas por pseudônimos, a fim de não serem identificadas e nem serem estigmatizadas. Usamos a denominação de flores que simbolizam a paz, a esperança e harmonia: Escola Estadual Integral Flor de Lótus, Escola Estadual Cívico Militar Lírio da Paz e Escola Estadual Regular Lavanda.

2.5 Participantes da pesquisa

No contexto das políticas de reorganização da oferta da educação básica em Mato Grosso, instituiu-se, por meio do Decreto Estadual nº 723/2020, o processo de redimensionamento das redes públicas municipais e estaduais, implementado a partir do ano de 2021. Tal medida promoveu mudanças significativas na organização da educação básica no estado, estabelecendo uma nova divisão de responsabilidades entre as redes de ensino. Nesse arranjo, os municípios passaram a assumir prioritariamente a oferta da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), enquanto ao Estado foi atribuída a responsabilidade pela oferta dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio, em consonância com o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, que define a organização e as responsabilidades dos entes federados na garantia do direito à educação. Como parte desse processo, as escolas estaduais deixaram gradativamente de ofertar os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, etapa que passou a ser assumida pelos sistemas municipais de ensino. Cabe destacar que, diante dessa reorganização, o Estado também assume o compromisso de apoiar os municípios, especialmente aqueles que apresentam maior fragilidade econômica, por meio do Regime de Colaboração, mecanismo que visa fortalecer a articulação entre as redes e garantir a continuidade e a qualidade da oferta educacional. Nesse contexto, o recorte desta pesquisa nos Anos Finais do Ensino Fundamental justifica-se pelo fato de que essa etapa passou a constituir responsabilidade prioritária da rede

estadual, juntamente com o Ensino Médio. Entretanto, ressalta-se que esse processo de reorganização ainda não foi integralmente implementado em todos os municípios do estado.

Os participantes da pesquisa nas três unidades escolares escolhidas são estudantes do Ensino Fundamental, matriculados entre o 7º e o 9º ano Ensino Fundamental II, cuja escolha se sustenta em estudos que mostram a violência no ambiente escolar, especialmente o *bullying*, prevalente nos anos finais do Ensino Fundamental. Segundo Boehm (2020), IBGE (2019) e Waiselfisz (2002), os anos finais são marcados por um aumento significativo nos casos de violência entre estudantes. Francisco e Libório (2009) corroboram esses dados ao investigarem alunos da 5ª e 8ª séries, constatando a alta incidência de *bullying* e a importância de ações preventivas pelos profissionais da educação. Oliboni *et al*. (2019) também identificaram que 66% dos alunos do 5º ao 9º ano se envolveram em casos de *bullying,* com maior frequência em salas de aula e recreios. Complementando, Malta *et al.* (2019), com base na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), destacam que o *bullying* tem maior incidência entre adolescentes de 13 anos, reforçando que essa faixa etária é especialmente vulnerável a situações de violência escolar. Esses estudos evidenciam a necessidade de estratégias de enfrentamento e prevenção, focadas nos anos finais do Ensino Fundamental, período crítico para o desenvolvimento escolar e social dos alunos.

2.5.1 Critério de exclusão

Não participaram da pesquisa os estudantes matriculados nas turmas dos 6º anos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio das escolas selecionadas. Além disso, foram excluídos os estudantes cujos pais ou responsáveis não autorizaram a participação na pesquisa, bem como os estudantes que, mesmo autorizados pelos responsáveis, manifestaram a vontade de não participar.

2.5.2 Critério de inclusão

Os participantes da pesquisa foram os estudantes das turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II das três escolas selecionadas. A participação foi voluntária, garantindo o respeito às decisões individuais e o cumprimento das normas éticas de pesquisa.

As três escolas selecionadas somam, atualmente, 1.305 estudantes matriculados no Ensino Fundamental II. Deste total, 983 estão distribuídos entre as turmas do 7º ao 9º ano, constituindo um grupo de 20% de participantes, totalizando 197 participantes da pesquisa, cuja distribuição, por escola, pode ser visualizada no quadro a seguir.

Quadro 1 - Totalização dos estudantes pesquisados por escola.

Escolas pesquisadas	Matrícula geral no Ensino Fundamental (EF II)	Total de estudantes matriculados nas turmas do 7º ao 9º ano do EF II	Total dos estudantes pesquisados 20%
Escola Estadual Integral Flor de Lótus	182	126	25
Escola Estadual Cívico Militar Lírio da Paz	430	294	59
Escola Estadual Regular Lavanda.	693	563	113
TOTAL	1.305	983	197

Fonte: Dados da SIGEDUCA- Outubro 2025. Elaborado por Silva, 2025.

O quadro 01 apresenta a totalização dos estudantes pesquisados por escola, delimitando a amostra em 20% de estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental (7º ao 9º ano) de três unidades estaduais de Cáceres relacionadas ao processo de redimensionamento da rede escolar em Mato Grosso, ocorrido em 2021.

2.6 Instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados usado foi o mesmo da pesquisa mãe, isto é, um questionário composto por 25 questões fechadas e 07 questões abertas, aplicado presencialmente. O questionário foi adaptado do *template* QuestionPro - Bullying for Students Survey Template e do Questionário para o estudo da violência no meio escolar, elaborado por Célia Louzeiro da Silva, da Universidade de Évora - Questionário Célia Louzeiro. O questionário foi transcrito para o formulário *google forms* cujo Termo de Assentimento Livre Esclarecido do participantes foi apresentado antes das questões. A coleta de dados ocorreu através do *CHROMEBOOK*, aparelho tecnológico individual das escolas, por meio de *Quick Response Code* (*QR Code),* código de resposta rápida, específico disponibilizado somente para aqueles estudantes autorizados pelos pais ou responsáveis. O questionário foi autoaplicável, respondido individualmente pelos estudantes em sala de aula, com supervisão de um

pesquisador para dúvidas específicas e organizar o processo. Os temas abordados no questionário incluem comportamento, atitudes, sentimentos e padrões de ação, essenciais para a análise das características da violência no ambiente escolar com foco no *bullying*. O formulário *google forms* encontra-se no **apêndice A** deste estudo.

2.7 Questões éticas da pesquisa

O público-alvo da investigação inclui estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental, pertencentes a uma faixa etária, de 13 a 15 anos, protegida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990). Assim, é imperativo que os riscos associados à participação desses estudantes sejam cuidadosamente avaliados e reduzidos ao máximo, em conformidade com as diretrizes do sistema que envolve os Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa(CONEP) que pertence ao Conselho Nacional de Saúde(CNS) do Ministério da Saúde(MS). Como a coleta de dados se deu através do ambiente virtual, os procedimentos se orientaram pela Carta Circular n° 1/2021-CONEP/SECNS/MS obtendo a aprovação pelo Parecer Consubstanciado n° 7.564.166 do Comitê de Ética da Universidade do Estado de Mato Grosso, conforme anexo A.

2.8 Procedimentos de organização, sistematização e análise dos dados

Os dados quantitativos foram organizados e analisados estatisticamente a partir de variáveis como gênero, idade, sexo, naturalidade, raça/cor e tempo de permanência na escola. As questões fechadas foram processadas por meio da elaboração de gráficos, quadros e tabelas, com o apoio do Excel. Segundo a visão geral da IA do *Google*, o Excel "é um poderoso programa de planilha eletrônica da Microsoft, parte do pacote Office, que organiza dados em linhas e colunas (células) para criar tabelas, realizar cálculos complexos, criar gráficos e analisar informações." Enfim, é uma ferramenta que permitiu a organização dos dados da pesquisa e a estruturação das informações de forma clara através de tabelas e gráficos para análises estatísticas e científicas.

Os dados da primeira parte do formulário, correspondentes às questões 11 a 25, de múltipla escolha, são apresentados por meio de gráficos e quadro. A questão 18, em razão de

suas especificidades, foi organizada e apresentada na forma de quadro, a fim de facilitar a visualização e a análise das informações coletadas.

As quatro questões abertas, são sistematizadas e examinadas à luz da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2010), metodologia que possibilitou identificar categorias, significados e sentidos nas falas dos sujeitos, tornando-se especialmente útil para estudos que investigam percepções, opiniões e experiências.

A Análise de Conteúdo se caracteriza como sendo:

> Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas – desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até à extração de estruturas traduzíveis em modelos – é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência (Bardin, 1977, p. 9 *apud* Rodrigues; Brito, 2025).

Bardin (2010) afirma que a Análise de Conteúdo é uma técnica que visa à inferência através da identificação objetiva e sistemática de características específicas das mensagens, conceituado a Análise de Conteúdo como sendo:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 2010, p. 44).

A conjugação da estatística descritiva e a análise de conteúdo proporcionou uma abordagem metodológica mais abrangente, capaz de articular os dados objetivos com a riqueza das percepções subjetivas dos estudantes acerca do fenômeno investigado.

3 CONFLITOS NO ESPAÇO ESCOLAR: MAPEAMENTO E PANORAMA

O ambiente escolar é um espaço dinâmico e plural, onde diferentes experiências, valores e expectativas se encontram, tornando os conflitos uma parte inerente da convivência cotidiana. No entanto, a forma como esses conflitos são compreendidos e gerenciados pode determinar se se tornarão oportunidades de aprendizado ou fatores de desestruturação no ambiente educacional. Segundo Tiellet (2012), a escola frequentemente transfere a responsabilidade da resolução dos conflitos para órgãos externos, como o Conselho Tutelar e a Polícia Militar, evidenciando a fragilidade da autoridade do professor diante das diversas manifestações de conflito.

A gestão desses conflitos exige um olhar atento para suas múltiplas dimensões. Vio, Feijó e Camargo (2024) argumentam que conflitos interpessoais e intergrupais, quando não mediados adequadamente, podem prejudicar o processo de ensino-aprendizagem e contribuir para a escalada da violência escolar. Já Custódio (2018) enfatiza a necessidade de abordagens alternativas à simples punição, destacando que uma resolução eficaz passa pela identificação das causas subjacentes e pela construção de estratégias de mediação e diálogo. Complementando essa visão, Tiellet (2012) destaca que a violência escolar deve ser categorizada e compreendida para que se possa definir estratégias eficazes de intervenção e prevenção, ressaltando a importância de construir práticas pedagógicas que promovam a convivência, a tolerância e a negociação como formas de minimizar as tensões escolares

Historicamente, a educação sempre lidou com estratégias de controle e disciplina para a formação dos estudantes. O *Ratio Studiorum*, documento pedagógico da Companhia de Jesus, estruturou um modelo de ensino rígido, baseado na autoridade do professor e na obediência dos estudantes com base em castigos físicos, caracterizando a violência da escola como também demonstram que as relações interpessoais eram conflitantes, a ponto de estar explícito no texto do *Ratio* a proibição do estudante levar para a escola a adaga. Embora esse modelo tenha influenciado a educação ocidental, suas diretrizes contrastam com as abordagens contemporâneas de resolução de conflitos, que priorizam o diálogo e a mediação escolar em vez de métodos repressivos e punitivos.

No entanto, à medida que a educação evoluiu, especialmente com os avanços nas ciências humanas e sociais, a concepção de disciplina passou a incorporar princípios de respeito mútuo, comunicação e gestão positiva dos conflitos. Tiellet (2012, p. 146) argumenta que "a escola contemporânea ainda enfrenta desafios relacionados à autoridade do professor, mas que a imposição rígida da disciplina, sem espaço para o diálogo, pode levar à resistência dos alunos e à escalada de conflitos".

Compreendemos que o mapeamento dos conflitos no espaço escolar é, portanto, uma ferramenta fundamental para a compreensão de suas dinâmicas e a formulação de políticas de intervenção. Freitas (2010, p. 188), aponta que a presença crescente de agentes de segurança pública nas escolas indica uma tendência de criminalização dos conflitos estudantis, deslocando o foco da educação para um modelo punitivo. Nesse contexto, torna-se essencial adotar estratégias que fortaleçam a cultura de paz e incentivem práticas restaurativas, promovendo relações mais harmoniosas entre os membros da comunidade escolar. Tudo isso nos faz pensar nos modelos que escolas militares e cívicos militares que está sendo institucionalizados em todos o estado de Mato Grosso.

Nesse sentido, compreender o conflito em sua essência é indispensável. Muller (1995, p. 16) afirma que "o homem é um ser de relações. Só existe em relação com outrem". O outro, como explica o autor, representa tanto a possibilidade de encontro quanto de tensão, já que seus desejos e interesses podem conflitar com os nossos. Charlot (2005, p. 18) acrescenta que "temos que aguentar os outros e seus desejos, os quais, às vezes, nos agradam e outras vezes nos incomodam [...]", destacando que não há vida humana que não seja coletiva, o conflito está posto.

Jean-Marie Muller afirma:

> O conflito é o confronto entre meus desejos e a realidade. Se procuro satisfazer meus desejos sem respeitar as outras pessoas e suas realidades, minha vontade entra em conflito com a delas, e acabamos lutando para fazer o outro ceder. Se eu, contudo, permitir que um outro desejo o desejo de viver em harmonia com o mundo e, acima de tudo, em bons termos com os seres humanos com quem convivo perdure dentro de mim, então encontrarei a energia para tentar construir com os outros um relacionamento baseado em reconhecimento mútuo (Muller, 2006, p. 25).

Esta natureza do conflito, enquanto reconhecimento do outro de sua condição de sujeito, é de importância filosófica na tradição ocidental, mas também política: numa sociedade democrática, que reconhece o ser humano enquanto sujeito de direitos e deveres, é vital que os conflitos a elas relacionadas seja tratado de maneira que estes direitos devam ser respeitados mutuamente.

Diariamente, a escola se depara com diversas situações que ocasionam mudanças no ambiente e no clima educacional. Dentre eles, definem-se os diferentes tipos de violência, as situações de incivilidade, indisciplina escolar, dificuldades de aprendizagem, absenteísmo docente, dentre outras circunstâncias (Vinha *et al.*, 2016). Portanto, é possível observar como as ações que são cometidas dentro deste espaço de ensino e aprendizagem interferem diretamente dentro do seu processo pedagógico.

Compreende-se que o conflito é uma característica intrínseca à vida social, diz respeito essencialmente ao convívio, à vida coletiva, o que é reafirmado por Xesús Jares (2002): "o conflito

é, essencialmente, um processo natural a toda a sociedade, e um fenômeno necessário à vida humana". Segundo Telma Vinha (2016), "o melhor caminho para a resolução dos conflitos é o afeto. Boas relações são fundamentais para que crianças e jovens tenham confiança". Dessa forma, ao cultivar vínculos saudáveis, é possível fortalecer a determinação e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Nesse sentido, a mediação e o fortalecimento das relações interpessoais no ambiente escolar são essenciais para a construção de um espaço seguro e acolhedor para os estudantes. De acordo com a autora, é por meio do afeto e das boas relações que crianças e jovens desenvolvem confiança e aprendem a lidar melhor com os conflitos. A escola, portanto, deve ser um ambiente onde o diálogo e a empatia sejam promovidos como pilares para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Dessa forma, o papel do professor se amplia, não apenas como transmissor de conhecimento, mas como mediador de interações e promotor de um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse sentido, é indispensável compreender que o processo de prevenção e redução de conflitos e da violência na escola passa, inevitavelmente, pela atuação consciente e responsável dos professores. Como aponta Arendt (2005), a escola é o primeiro contato formal da criança com o mundo, e os educadores assumem o papel de mediadores entre a realidade externa e a formação dos sujeitos. Essa responsabilidade não se limita à transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas se estende à formação ética, social e emocional dos estudantes.

Ao mesmo tempo, é necessário reconhecer, como argumenta Debarbieux (2002), que o ambiente escolar vai além das questões de aprendizagem, exigindo atenção às relações interpessoais, ao sentimento de pertencimento e à segurança. As incivilidades destacadas pelo autor, embora muitas vezes despercebidas, têm o potencial de gerar um clima de hostilidade que compromete a convivência e a formação integral dos sujeitos. Assim, a responsabilidade do educador mencionada por Arendt está intrinsecamente ligada à capacidade de reconhecer e atuar frente a essas pequenas transgressões, prevenindo que elas se transformem em conflitos maiores ou violência explícita.

Desse modo, a escola deve ser pensada como um espaço de convivência e aprendizagem em que o compromisso dos adultos em educar, proteger e mediar conflitos se alia à necessidade de criar um ambiente seguro e acolhedor, capaz de minimizar as condições que favorecem a violência. Isso reforça a ideia de que o papel do educador não se restringe ao espaço da sala de aula, mas também abrange a promoção de um clima escolar saudável, essencial para o desenvolvimento pleno das crianças e adolescentes.

Para Debarbieux (2002), as dimensões que possibilitam pensar a escola, para além daquelas relacionadas com as questões da aprendizagem, se referem à análise da violência escolar, indisciplina e sentimento de insegurança. O autor discorre que a insegurança nas escolas tem produzido um sentimento de banalidade em relação às questões da violência portanto faz- se necessário analisar as pequenas transgressões, as chamadas incivilidades, que são atitudes insonorizadas que, por vezes passam despercebidas, mas causam impactos nocivos para a sociabilidade dos sujeitos.

Com base nas reflexões de Debarbieux (2002), torna-se evidente a importância de desenvolver programas que priorizem a convivência escolar positiva. A inclusão de atividades de educação emocional, que ensinem os estudantes a lidar com suas emoções e respeitar as diferenças, é fundamental para mitigar os impactos das incivilidades e fortalecer os vínculos sociais no ambiente escolar."

Outro aspecto relevante é falar sobre a cultura escolar, pois desempenha um papel fundamental na formação da experiência educacional dos estudantes e na prevenção ou resolução de conflitos. Promover a valorização da diversidade, ensinar habilidades de resolução de conflitos e fomentar a comunicação aberta são passos importantes para criar um ambiente escolar mais saudável e construtivo para a cultura escolar.

No âmbito sociocultural é o desenvolvimento de valores de paz de sociedade de solidariedade, de convivência, de tolerância, de capacidade de negociação e de solução de conflitos pela discussão e pelo diálogo- é parte da escola e da educação. A escola deve desenvolver habilidades e competências para a solução de conflitos no meio escolar, pois é nessa perspectiva que Charlot (2005) diz: “Não há vida humana que não seja coletiva”(p.18).

A escola, entre os diversos contextos sociais, é reconhecida como o principal espaço para o desenvolvimento de habilidades e interações humanas. No entanto, apesar das inúmeras transformações ao longo dos séculos, persistem contradições na sociedade, especialmente no campo da educação. Muitas escolas ainda enxergam a educação mais como um instrumento do sistema capitalista do que como uma prática genuinamente pedagógica.

Entretanto, vale ressaltar o trabalho de Tiellet (2012), que trata das políticas públicas de redução, prevenção dos conflitos e da violência em ambiente escolar, no qual apresenta a seguinte ideia de reflexão:

> Não é um processo fácil organizar em categorias nem estabelecer os limites de cada uma das ações conflitantes que ocorrem nos estabelecimentos de ensino. As palavras, luta, embate, agressão, rixa, desentendimento, peleja, desacordo, revolução, insubordinação e

> violência, associadas ao termo conflito, nem todas o seu sinônimo, podem expressar tanto uma dimensão negativa quanto uma dimensão positiva (Tiellet, 2012, p. 146).

Entender essas nuances é essencial para a construção de um ambiente escolar mais saudável e produtivo. Investigando os diferentes aspectos do *bullying*, em particular, é possível compreender seu impacto nas relações escolares e desenvolver estratégias mais eficazes para combatê-lo. Esse processo não apenas contribui para mitigar a violência, mas também fortalece a comunidade escolar, promovendo maior união, resiliência e bem-estar para todos.

A realização desta pesquisa sobre a percepção dos estudantes das escolas da rede estadual de Cáceres sobre o *bullying* não apenas me permite contribuir para a melhoria do ambiente escolar, mas também representa uma oportunidade de crescimento significativo em minha trajetória profissional e pessoal. Como educadora e pesquisadora, aprofundar meus conhecimentos sobre esse tema me capacita a enfrentar desafios complexos no ambiente escolar, desenvolvendo habilidades analíticas e de resolução de problemas. Além disso, esta pesquisa possibilitará a colaboração com colegas e especialistas da área, ampliando minha rede de contatos e promovendo a troca de experiências e conhecimentos. Compreender e abordar eficazmente os conflitos e a violência no ambiente escolar reflete um compromisso com a criação de um ambiente educacional positivo, promovendo o desenvolvimento integral de todos os envolvidos no processo educativo.

3.1 Desafios e implicações dos conflitos no ambiente escolar: Uma abordagem reflexiva e contextual

A escola representa um microcosmo da sociedade, onde se cruzam diversas personalidades, valores e contextos culturais. Freire defendia que a escola deve ser dialógica, partindo das necessidades dos estudantes e estimulando a sua participação. “A escola é um microcosmo da sociedade. Nela se refletem as contradições, a diversidade cultural, as desigualdades e as possibilidades de transformação social. Para Paulo Freire, a educação deve partir da realidade concreta dos estudantes, promover o diálogo e estimular a participação crítica, formando sujeitos capazes de intervir no mundo. O autor afirma que a educação verdadeira é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1987, p. 40).

Nesse ambiente, cada indivíduo carrega experiências e perspectivas singulares, contribuindo para uma convivência plural e dinâmica. Essa diversidade, embora rica, também pode gerar desafios, já que as diferenças frequentemente provocam mal-entendidos e tensões nas interações cotidianas entre estudantes, professores e demais membros da comunidade escolar. Além

disso, a escola funciona como um espaço de negociação constante dos valores e normas sociais. A pluralidade de pensamentos e bagagens culturais não apenas impulsiona o desenvolvimento do senso crítico e da empatia, como também expõe as complexidades da convivência social. Como destaca Freire (1987), "a educação transforma as pessoas, e essas transformações são fundamentais para a construção de uma sociedade mais emancipadora."

Contudo, os conflitos que emergem nesse contexto não podem ser ignorados ou tratados apenas como perturbações da ordem, pois refletem desigualdades estruturais e exclusões históricas. José Vicente Tavares dos Santos observa que a "violência escolar deve ser compreendida como [...] uma das novas questões sociais globais, resultado de um [...] descontrole entre a instituição escolar e as particularidades culturais das populações pobres das grandes cidades" (2001, p. 106). Em vez de meramente reprimir os comportamentos considerados desviantes, é necessário reconhecer o que ele denomina de "enclausuramento do gesto e da palavra", uma forma de silenciamento que impede o exercício do diálogo e da expressão legítima dos sujeitos escolares. O autor ainda afirma que "a violência se configura como um dispositivo de controle social, aberto e contínuo", sendo expressão de relações de poder marcadas pelo excesso, que impedem o reconhecimento do outro, seja em termos de classe, gênero ou raça (Santos, 2001, p. 107). Muitas vezes, essas manifestações de violência são reações simbólicas de resistência, revelando o ressentimento de jovens que se percebem excluídos das promessas de futuro que, anteriormente, estavam contidas no projeto da escola. Como afirma o autor, "os jovens vivem hoje a desesperança em relação às promessas de futuro" (Tavares dos Santos, 2001, p. 113), o que fragiliza sua autoestima e os afasta da proposta escolar.

Essas reflexões encontram ressonância na análise de Tiellet (2012), que investigou como, no estado de Mato Grosso, os conflitos escolares foram cada vez mais entregues à lógica da segurança pública. A autora demonstra que, entre 2003 e 2010, houve uma intensificação da presença policial nas escolas, a partir de convênios entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Justiça e Segurança Pública. Segundo ela, "as manifestações ocorridas em ambiente escolar não eram, necessariamente, caso de polícia, mas passaram a ser tratadas como tal" (Tiellet, 2012, p. 7). O processo resultou em um deslocamento da mediação pedagógica para estratégias de contenção policial, contribuindo para o esvaziamento do papel educativo da escola. Essa dinâmica evidencia, conforme argumenta a autora, "a ampliação do controle da população pobre através da criminalização da infância e juventude" (Tiellet, 2012, p. 196), refletindo uma concepção institucional que prioriza o disciplinamento em vez da escuta e do acolhimento.

3.2 A complexidade dos conflitos interpessoais no espaço escolar: uma análise necessária

Os conflitos interpessoais no espaço escolar não devem ser compreendidos de forma isolada, mas sim como reflexos das desigualdades estruturais presentes na sociedade. Como apontam Baia e Machado (2021), a escola está inserida em uma realidade social capitalista, marcada por disparidades que influenciam diretamente as relações entre estudantes, professores e demais membros da comunidade escolar.

A convivência no espaço escolar é atravessada por tensões, contradições e influências externas, que se manifestam em comportamentos como a indisciplina, o desrespeito e até a violência. No contexto escolar, as relações sociais podem tanto favorecer quanto dificultar a convivência. Ao refletir sobre os conflitos que surgem na escola, especialmente aqueles relacionados às tensões entre a liberdade individual dos sujeitos e as normas coletivas impostas pela sociedade, é necessário compreender como se define a violência nesse contexto. Marilena Chauí (1999) contribui para essa análise ao destacar que ética e violência se opõem radicalmente. Para a autora,

> [...] ética e violência são opostas, uma vez que violência significa: 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito (Chauí, 1999, p. 6).

A definição apresentada por Chauí (1999) amplia o conceito de violência, não se limitando apenas à agressão física. A autora inclui também atitudes como constrangimento, coerção e violação de direitos, mostrando que a violência pode ocorrer de forma mais sutil e até ser naturalizada nas relações sociais. Essa compreensão é importante para analisar o contexto escolar, onde muitas práticas violentas nem sempre são reconhecidas como deveria.

Pedroza (2012) alertam para a banalização da violência nas escolas, chamando atenção para a importância de se trabalhar com o conhecimento prévio dos estudantes e o fortalecimento de sua autoestima. Abramovay (2004), ao analisar escolas inovadoras, conclui que experiências de gestão democrática, valorização da cultura juvenil e promoção da participação ativa contribuem para reduzir a violência e fortalecer os laços interpessoais. Rocha e Cante (2018) apontam que a violência escolar muitas vezes se manifesta por meio de incivilidades e atos infracionais que, quando banalizados, contribuem para a naturalização das agressões no ambiente escolar.

Diante dos desafios enfrentados pelas instituições educacionais no que diz respeito às relações interpessoais e à convivência democrática, torna-se essencial repensar a forma como as interações ocorrem dentro do espaço escolar. A rigidez das estruturas tradicionais, muitas vezes marcadas por posturas autoritárias e pela ausência de escuta ativa, contribui para o distanciamento entre os sujeitos e enfraquece o sentimento de pertencimento.

Nessa perspectiva, a construção de um ambiente mais humano e colaborativo exige a valorização do diálogo como prática pedagógica e política. É por meio dele que se estabelece a confiança, se reconhece o outro em sua singularidade e se criam vínculos capazes de fortalecer a comunidade escolar. É nesse sentido que Abramovay afirma que o "diálogo, fator decisivo no processo de transformação da escola em instância de pertencimento e identidade. Freire afirma que não se pode pensar pelos outros nem para os outros nem sem os outros. A significação do diálogo está no fato de que os sujeitos dialógicos crescem um com o outro" (Abramovay, 2004, p. 95).

Nesse sentido, o diálogo transforma a escola em um espaço de pertencimento, no qual cada sujeito se sente reconhecido e valorizado em sua identidade. Isso significa que a escuta ativa, a participação e o respeito às diferentes vozes presentes na comunidade escolar não apenas favorecem a convivência democrática, mas também promovem o crescimento mútuo. Como sujeitos dialógicos, educadores e educandos constroem juntos o conhecimento e, ao mesmo tempo, redesenham a cultura da escola com base na cooperação, na afetividade e na corresponsabilidade.

Os conflitos interpessoais não resolvidos no ambiente escolar tendem a contribuir para o aumento da violência no interior da instituição, comprometendo a convivência, o clima organizacional e o processo de ensino-aprendizagem. A ausência de estratégias de mediação e de espaços institucionais de escuta favorece o acúmulo de tensões, que se manifestam em forma de agressões verbais, físicas e simbólicas entre estudantes, e entre estudantes e educadores. Charlot (2002) afirma que muitas formas de violência escolar têm origem na deterioração das relações interpessoais e na falta de sentido atribuído à escola pelos alunos. De modo complementar, Debarbieux (2008) destaca que a violência na escola está fortemente ligada à falência da comunicação e à carência de dispositivos pedagógicos que promovam o diálogo e o reconhecimento entre os sujeitos escolares. Nesse sentido, (Tiellet, 2012, p. 95) observa:

> A escola, no momento de declínio de valores coletivos e de crescimento de uma sociedade individualista e de dilaceramento do vínculo entre o eu e o outro, tem deixado que outras instituições tratem dos conflitos, da indisciplina e da violência em seu interior e também assumam o seu lugar na formação dos jovens.

Essa constatação reforça a urgência de repensar o papel da escola como espaço privilegiado de construção de vínculos sociais e desenvolvimento de competências relacionais. Autores como

Maldonado (2003) e Charlot (2000) defendem que o fortalecimento das relações interpessoais e da escuta ativa no ambiente escolar é essencial para que a escola cumpra sua função social. Ao desenvolver práticas pedagógicas voltadas à empatia, ao diálogo e à convivência democrática, a instituição contribui para a prevenção da violência e para a formação ética dos estudantes, conforme também orienta a UNESCO (1999). Nesse horizonte, é possível aproximar a reflexão de Pereira (2023) ao destacar que:

> Podemos dizer que a educação atua a favor da evolução moral e intelectual da pessoa e também da espécie. É através da educação que poderemos desenvolver todas as disposições naturais para o bem e caminharmos para uma futura felicidade da espécie humana num plano cosmopolita (Pereira, 2023, p. 4).

Essa perspectiva amplia a compreensão do papel da escola para além da resolução imediata dos conflitos, evidenciando seu compromisso histórico com a formação humana integral e com a construção de uma cultura de paz.

Antes de adentrarmos na discussão do tema, faz-se necessária a realização de uma revisão de literatura, com o objetivo de situá-lo no contexto das produções científicas existentes. Isso possibilita compreender como o *bullying* tem sido abordado nas pesquisas acadêmicas, quais são os principais conceitos e interpretações adotadas, bem como as estratégias sugeridas para sua prevenção e enfrentamento no ambiente escolar. Charlot (2002) ressalta que a violência, muitas vezes, nasce da deterioração das relações escolares e da ausência de sentido que o aluno atribui à escola, o que potencializa situações de exclusão e hostilidade.

Além disso, autores como Debarbieux (2008) destacam que o fenômeno da violência na escola está profundamente relacionado à falência da comunicação entre os sujeitos escolares, à ausência de dispositivos institucionais de mediação de conflitos e à fragilidade das práticas pedagógicas que valorizem o diálogo e o reconhecimento mútuo. Nesse contexto, o *bullying* não deve ser compreendido como um problema isolado, mas como expressão de tensões mais amplas que atravessam as relações sociais, culturais e escolares, exigindo da escola não apenas respostas punitivas, mas também ações educativas e preventivas, voltadas à promoção de uma cultura de paz.

3.3 Levantamento da produção acadêmica sobre o *Bullying*

Durante o levantamento, observou-se que a maioria dos trabalhos concentra- se em abordagens institucionais ou na perspectiva dos profissionais da educação, gestores, secretários e outros. Encontrar produções que evidenciem o olhar, as experiências e os sentidos atribuídos pelos próprios estudantes ao fenômeno do *bullying* foi um desafio, o que reforça a relevância de pesquisas

que busquem compreender a realidade escolar a partir de quem a vivencia com maior ou menor frequência no ambiente escolar.

Apresenta-se um levantamento da produção acadêmica nacional realizada em três Plataformas: na base da Scientific Electronic Library Onlin (SciELO), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Utilizou-se como descritor a palavra-chave "*bullying*" cujos critérios de "inclusão" adotados para a seleção dos trabalhos foram: 1) publicações realizadas entre os anos de 2020 a 2025, mais atualizadas sobre o tema**;** 2) publicações em português; 3) presença do descritor "*bullying*" no título, palavras-chave e/ou no corpo do texto; 4) estudos que envolvam a área da educação, com ênfase em práticas escolares ou no ambiente educacional e por fim, os critérios de "exclusão" consistiram em: 1) estudos fora do período definido; 2) publicações que mencionam o *bullying* de forma secundária, sem desenvolver o tema como foco central da pesquisa; 3) documentos duplicados entre as bases, 4) publicações em língua estrangeira.

Os artigos publicados na Plataforma da SciELO com o descritor "*bullying"* totalizaram 308, com os filtros orientados nos critérios de inclusão reduziu para 05, e desses destacamos 02 trabalhos (Quadro 2) que contribuem com a pesquisa em pauta.

Quadro 2 - SciELO - Relação dos artigos selecionados com o descritor 2020 a 2025.

Autor(es)	Título	Ano	Periódico
Pereira, Edgar Abrahão; Fernandes, Grazielli; Dell'aglio, Débora Dalbosco	O b*ullying* Escolar Na Legislação Brasileira: Uma Análise Documental	2022	Educação e Pesquisa
Cíntia Santana E Silva1 Elaine Meire Vilela[1] Valéria Cristina De Oliveira[1]	*Bullying* Nas Escolas Públicas E Privadas: Os Efeitos De Gênero, Raça E Nível Socioeconômico	2024	Educação e Pesquisa

Fonte: Plataforma SciELO – https://www.scielo.br. Acesso em 22 de junho de 2025.

Destacamos que os dois artigos selecionados foram publicados no periódico *Educação e Pesquisa* (ISSN 1678-4634). A leitura dos artigos selecionados trouxe contribuições importantes para a base teórica desta pesquisa. Em conjunto, os dois artigos selecionados oferecem uma visão ampla e multifacetada do fenômeno investigado**.** Com diferentes abordagens epistemológicas e metodológicas, os estudos ajudaram a ampliar a compreensão do bullying escolar, mostrando que ele é um fenômeno complexo, ligado a questões sociais, culturais e educacionais. Esses trabalhos reforçam a importância de olhar para o cotidiano da escola com atenção, sensibilidade e compromisso com a transformação.

O primeiro artigo analisado, "O *bullying* escolar na legislação brasileira: uma análise documental", de Pereira, Fernandes e Dell'Aglio (2022), utilizou como metodologia a pesquisa documental em sites oficiais, aliada à análise de conteúdo inspirada em Bardin (2011). O referencial teórico utilizado abrange tanto aspectos jurídicos quanto psicossociais, com enfoque na legislação brasileira de âmbito nacional e estadual. Os resultados indicam que, embora existam leis voltadas ao combate ao *bullying*, a maioria possui caráter informativo e preventivo, sendo poucas as normas que apresentam mecanismos de punição efetiva. Essa constatação revela os limites das políticas públicas de enfrentamento ao *bullying*, apontando para a necessidade de fortalecimento das estratégias institucionais. A contribuição deste estudo para a presente pesquisa reside na ampliação da discussão sobre a normatização do *bullying* no Brasil e nos limites da ação estatal, oferecendo base para o desenvolvimento do eixo relacionado às políticas públicas e institucionais de enfrentamento à violência escolar.

O segundo artigo, "Bullying nas escolas públicas e privadas: os efeitos de gênero, raça e nível socioeconômico", de Silva, Vilela e Oliveira (2024), utilizou como instrumento de coleta de dados proveniente da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE (2015), empregando Modelos Lineares Generalizados Hierárquicos. O referencial teórico adotado pelos autores baseou-se nas contribuições de Pierre Bourdieu, especialmente nos conceitos de habitus, dominação simbólica e teoria da reprodução social. A conclusão final revelou que o bullying nas escolas brasileiras reproduz desigualdades estruturais, sendo os estudantes com maior nível socioeconômico frequentemente agressores, enquanto aqueles de menor renda são as principais vítimas. O artigo oferece uma sólida base sociológica que permite compreender o bullying como expressão de hierarquias sociais reproduzidas no espaço escolar, o que contribui diretamente para o eixo da presente pesquisa que trata da desigualdade e das relações de poder no ambiente educativo.

Em conjunto, os dois artigos selecionados oferecem uma visão ampla e multifacetada sobre o *bullying* nas escolas brasileiras, contribuindo de forma complementar para a consolidação dos eixos analíticos desta pesquisa: as relações de desigualdade e poder no contexto escolar, os limites e avanços da legislação brasileira e das políticas públicas. A partir dessa abordagem teórico-metodológica, é possível construir uma análise mais crítica, interseccional e situada da violência escolar.

As dissertações e teses pesquisadas nos repositórios digitais da CAPES e da BDTD com o descritor "*bullying*" apresentaram diferentes totalizações. O catálogo de dissertações e teses da CAPES totalizou 1.102 resultados, com os filtros orientados nos critérios de inclusão reduziu para

24, e desses destacamos 07 estudos. Enquanto que o repositório digital BDTD totalizou 921, após a filtragem 6 e após o refinamento destacamos somente 01 estudo. Totalizando a seleção de 8 dissertações e teses (Quadro 03).

Quadro 3 - CAPES e BDTD – Relação das dissertações e teses selecionadas com descritor 2020/2025

Autor(es)	Título	Ano	Tipo	Repositório
Rafael Pires Barbosa	Combate Ao *bullying* Lgbtqifóbico na escola um Estudo De Caso	2022	Dissertação	BDTD
Ana Carolina Godoy Tercioti	*Bullying* no ambiente escolar: Jurisprudência do Tribunal De Justiça De São Paulo (2018–2019	2023	Tese	CAPES
Alexandre Gabriel Alfaix Ferreira	Programa de combate à Intimidação sistemática no ambiente escolar: considerações sobre a Lei 13.185/2015'	2023	Dissertação	CAPES*
Regiane Silva Menezes	Experiências de *bullying* escolar e estudantes com transtorno do espectro autista	2021	Dissertação	CAPES
Cláudia Santos Da Rocha	Programa de intervenção online com professores para prevenção e enfrentamento do *bullying* escolar	2020	Dissertação	CAPES
Tania Coelho De Souza	Violência escolar: desafios à formação docente e à educação inclusiva na contemporaneidade'	2020	Dissertação	CAPES
Cassia Gardini Franco	O *Bullying* em publicações acadêmicas brasileiras nas bases de dados Scielo E Capes Entre 2008-2018	2020	Dissertação	CAPES
Edgar Pereira	O *Bullying* escolar na legislação brasileira: uma análise documental'	2020	Dissertação	CAPES**

Fonte: Repositórios CAPES e BDTD. Acesso em 22 de junho de 2025.
Legenda:
* O trabalho não possui divulgação autorizada pela CAPES.
** Autorizado pela Scielo, Mencionado acima.

Ao realizarmos levantamento bibliográfico no período de 2020 a 2025, percebemos que são poucos os trabalhos que tratam do *bullying* escolar do ponto de vistas dos estudantes. Essas pesquisas, ao abordarem o tema em contextos variados, contribuem para ampliar o entendimento sobre as manifestações da violência nas escolas, seus impactos sobre os sujeitos envolvidos e as formas de enfrentamento construídas por professores, gestores e estudantes. Diante disso, algumas dissertações e teses foram selecionadas por apresentarem afinidade com os objetivos desta pesquisa, seja pela temática, pelos referenciais teóricos mobilizados ou pelos resultados que oferecem subsídios para pensar ações mais humanas, inclusivas e comprometidas com o direito à educação em ambientes seguros.

Dando continuidade à análise de produções acadêmicas que tratam do *bullying* escolar sob distintas abordagens, buscando fundamentar esta pesquisa de forma sólida e contextualizada,

analisaram-se dissertações e teses que discutem o tema a partir de múltiplas perspectivas teóricas e metodológicas. Essas produções ampliam o entendimento sobre as causas, os impactos e as possibilidades de enfrentamento da violência no espaço educativo, oferecendo elementos que dialogam diretamente com a proposta desta dissertação.

Um exemplo importante é a dissertação da pesquisadora Cassiana Gardini Franco, intitulada "O *bullying* em publicações acadêmicas brasileiras nas bases de dados SciELO e CAPES entre 2008-2018", defendida na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O trabalho está fundamentado em autores como Dan Olweus, ao tratar o *bullying* como prática sistemática de agressão, e em estudos sobre violência escolar, direitos humanos, políticas públicas e educação democrática. A autora também se apoia em Fante (2011) e Stelko-Pereira (2013) para discutir as consequências físicas, emocionais e sociais do *bullying.* Sua análise bibliográfica revela a persistência de lacunas conceituais na produção acadêmica nacional, evidenciando a complexidade do tema e a necessidade de abordagens que considerem o contexto sociocultural das escolas.

No mesmo campo de análise crítica, destaca-se a dissertação do pesquisador Rafael Pires Barbosa, "Combate ao *bullying* LGBTQIfóbico na escola: um estudo de caso", defendida na Universidade Nove de Julho (UNINOVE). O autor adota como referencial teórico o pensamento complexo de Edgar Morin (2005), utilizando categorias como complexos imaginários, subjetividade e auto-eco-organização. Além de Morin, Rafael se embosa tecnicamente em autores como Judith Butler (2010), Richard Miskolci (2012) e Guacira Lopes Louro (2004, 2008), que contribuem para o entendimento das construções sociais de gênero e sexualidade no ambiente escolar. O estudo evidencia como eventos escolares voltados à diversidade, como o "Brito sem LGBTfobia", podem atuar como importantes ferramentas de inclusão e resistência, embora ainda enfrentem os limites impostos por estruturas normativas e excludentes.

A dissertação da pesquisadora Regiane Silva de Menezes, "Experiências de *bullying* escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista", apresentada à Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), tem como base os estudos de Olweus e Smith, além de autores como Simon Baron-Cohen, que embasa a discussão sobre a teoria da mente em sujeitos com TEA. A autora também dialoga com Marcolino (2014), que reforça o impacto do *bullying* na saúde pública e na inclusão escolar. A pesquisa utilizou entrevistas semiestruturadas, *cartoon test* e triangulação dos dados com base no modelo de *Yin* (2005). Os resultados indicam que a dificuldade de interação social dos estudantes com autismo os torna especialmente vulneráveis, destacando a urgência de intervenções pedagógicas que promovam empatia e compreensão entre os pares.

A tese de Ana Carolina Godoy Tercioti, "*Bullying* no ambiente escolar: jurisprudência do Tribunal de Justiça de São Paulo (2018–2019)", defendida na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). A autora articula educação e direito por meio das teorias de Axel Honneth (2003), especialmente no conceito de reconhecimento, e das reflexões de Hannah Arendt (1993) sobre solidariedade, responsabilidade e justiça. Ao analisar acórdãos do TJ-SP, a autora identificou que muitas decisões jurídicas não garantem às vítimas escolares o reconhecimento necessário, e que as instituições escolares, por vezes, se omitem diante das agressões. Essa perspectiva filosófico-política amplia o entendimento sobre o *bullying* como violação dos direitos de autorrealização e dignidade dos sujeitos.

Já a dissertação da pesquisadora Tânia Coelho de Souza, "Violência escolar: desafios à formação docente e à educação inclusiva na contemporaneidade", defendida na Universidade Federal Fluminense (UFF), parte da Teoria Crítica da Sociedade, com base nos pensamentos de Theodor Adorno, Max Horkheimer e José Leon Crochick (2011). A autora discute o silenciamento histórico de sujeitos com deficiência e as formas de preconceito naturalizadas na escola. Além disso, propõe uma análise crítica da formação docente frente à diversidade, sustentando-se em princípios da educação inclusiva. Os resultados mostram que o *bullying* afeta tanto estudantes com deficiência quanto aqueles com características estigmatizadas socialmente (como sobrepeso ou uso de óculos), reforçando a importância de uma formação docente sensível e transformadora.

A dissertação de Cláudia Santos da Rocha, "Programa de intervenção online com professores para prevenção e enfrentamento do *bullying* escolar", defendida na Universidade La Salle (UNILASALLE), apresenta uma proposta aplicada de formação de professores. A autora se apoia nos estudos de Carl Rogers (1997) sobre empatia, na comunicação não violenta de Marshall Rosenberg (2006), e na educação emocional conforme Daniel Goleman (1995). O programa foi estruturado em seis encontros virtuais com base na metodologia experiencial, abordando temas como autocuidado, empatia, gestão de conflitos e assertividade. Os resultados demonstraram que os participantes ampliaram sua compreensão sobre o *bullying* e passaram a adotar novas posturas diante das relações escolares. Essa proposta prática reforça o papel da formação continuada na prevenção de violências no ambiente educacional.

Por fim, a dissertação de Alexandre Gabriel Alfaix Ferreira, defendida em 2023 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Jataí (UFJ), apresenta uma análise crítica da Lei 13.185/2015, conhecida como a lei antibullying. O autor utiliza como instrumento de coleta de dados a análise documental da própria legislação, explorando seus artigos e fundamentos legais. O estudo é guiado pelo referencial da Teoria Crítica da Sociedade, com base

principalmente nos pensamentos de Theodor Adorno e Crochick (2006), que ajudam a compreender o *bullying* como uma forma de violência relacionada a relações de poder e desigualdade presentes no cotidiano escolar.

Entre os resultados, destaca-se a ideia de que, embora a existência da lei represente um avanço, ela por si só não é capaz de transformar a realidade das escolas se não estiver acompanhada de práticas educativas que estimulem o respeito e a convivência ética. Esse trabalho contribui de forma significativa para a presente pesquisa, que busca compreender o *bullying* a partir da percepção dos estudantes, pois reforça a importância de se considerar as dimensões sociais, emocionais e institucionais envolvidas nesse fenômeno. Além disso, inspira reflexões sobre o papel da escola na promoção de ambientes mais seguros e acolhedores para todos.

Diante do levantamento realizado, fica evidente a relevância do tema e a contribuição das pesquisas para ampliar o entendimento sobre o *bullying* nas escolas. Os trabalhos selecionados, como artigos científicos, dissertações e teses, apresentam análises consistentes sobre a legislação, os fatores sociais envolvidos, os impactos do *bullying* e os desafios enfrentados pelas instituições de ensino. Cada uma dessas produções traz elementos importantes para compreender a complexidade do fenômeno e aponta caminhos possíveis para o enfrentamento da violência que ocorre no interior da escola.

Apesar dos avanços nas pesquisas sobre o *bullying*, observa-se que ainda são poucos os estudos que se dedicam de forma direta à escuta dos estudantes, buscando compreender suas percepções e experiências no cotidiano escolar nesse sentido, a presente pesquisa se propõe a preencher essa lacuna, destacando-se por valorizar o olhar dos mesmos e reconhecer a importância de suas vozes na percepção do fenômeno, de modo a contribuir com a construção de um ambiente escolar mais acolhedor, respeitoso e comprometido com a convivência ética.

Ao abordar o *bullying* a partir do olhar dos próprios estudantes, esta investigação busca compreender como eles percebem as situações de violência, como se sentem em relação ao clima escolar e quais sugestões apresentam para tornar a escola um espaço mais acolhedor. Essa abordagem é relevante porque reconhece os estudantes como sujeitos ativos no processo educativo e nas transformações que desejamos para a convivência escolar. Assim, a pesquisa pretende contribuir de forma significativa para o debate, trazendo subsídios que podem fortalecer ações mais próximas da realidade vivida nas escolas.

Foi realizado levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando o recorte temporal de 2020 a 2025, com busca dirigida a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Universidade do

Estado de Mato Grosso (UNEMAT), não identificando produções acadêmicas com os seguintes descritores: “vozes dos estudantes *AND Bullying*”; “percepção dos estudantes *AND Bullying”.*

Quadro 4 - Relação dos estudos mato-grossenses no período de 2020 a 2025

Descritores	Fontes/bases consultadas	Data da pesquisa	Resultados	Justificativa/ observações
“Vozes dos estudantes *AND Bullying”; “*percepção dos estudantes *AND Bullying”*	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; BDTD	08 mar. 2026	0 resultados	Não foram identificadas teses ou dissertações defendidas na UFMT, no período de 2020 a 2025, que utilizem explicitamente os descritores.
“Vozes dos estudantes *AND Bullying”; “*percepção dos estudantes *AND Bullying”*	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; BDTD	08 mar. 2026	0 resultados	Não foram identificadas teses ou dissertações defendidas na UNEMAT, no período de 2020 a 2025, que utilizem explicitamente os descritores.

Fonte: Repositórios CAPES e BDTD. Acesso em 08 de março de 2026.

O resultado evidencia uma lacuna nos estudos a nível de dissertação e de tese no âmbito das universidades públicas mato-grossenses, o que reforça a relevância e a originalidade da presente investigação ao buscar compreender e dar visibilidade às vozes e experiências dos estudantes no contexto educacional, sobre o *bullying,* não só no município de Cáceres, mas também no Estado de Mato Grosso. Entretanto, pesquisa com estudantes sobre conflitos e violências no interior das escolas cacerenses foi desenvolvida pela professora Maria do Horto Salles Tiellet, tendo o professor José Ferreira da Costa na equipe, com apoio da Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa e Extensão (FDPEX/UNEMAT), no ano de 2004, denominada “Um aspecto da Barbárie na escola: brincadeiras que humilham”. Participaram da pesquisa, isto é, foi dado voz a 1.999 estudantes do 5° ano do Ensino Fundamental ao 3° ano do Ensino Médio de dez (10) escolas da rede pública estadual do município de Cáceres. Os resultados da pesquisa, encontram-se arquivados em relatório intitulado “Brincadeiras que humilham: manifestações de incivilidade” junto ao grupo de pesquisa Juventude, Cultura e Políticas Públicas, vinculado ao Centro de Pesquisa de Ciências Humanas – CPECH, do Campus Universitário “Jane Vanini”.

3.4 Reflexões Teórica sobre o *Bullying* e o *Ciberbullying* na Escola

Busca-se analisar o fenômeno do bullying e do ciberbullying a partir de diferentes concepções presentes na literatura especializada. Ainda que se trate de uma temática multifacetada, é possível identificar elementos comuns que permitem sua caracterização, como a intencionalidade, a repetição das agressões e o desequilíbrio de poder entre os envolvidos. A seguir, serão

apresentados os principais aspectos conceituais que fundamentam a compreensão dessas práticas no contexto escolar.

O bullying configura-se como uma forma de violência presente no cotidiano escolar, cujos efeitos extrapolam o âmbito individual e alcançam dimensões sociais mais amplas. Trata-se de uma manifestação que demanda análise contextualizada, sensível às relações estabelecidas no espaço educativo e às desigualdades que o atravessam. Segundo Silva, Vilela e Oliveira (2024), o bullying está diretamente relacionado ao contexto social contemporâneo, configurando-se como elemento relevante para a compreensão das dinâmicas de poder e das hierarquias sociais reproduzidas no ambiente escolar. Essa perspectiva amplia o entendimento do tema, permitindo analisá-lo para além de comportamentos isolados, compreendendo-o como expressão de relações sociais desiguais.

A partir dessa compreensão ampliada, o *bullying* pode ser definido como uma forma específica de violência que se manifesta, predominantemente, nas relações entre pares no contexto escolar, comprometendo o convívio social e o processo de aprendizagem. Diferentemente de conflitos pontuais, esse fenômeno caracteriza-se por comportamentos intencionais, repetitivos ao longo do tempo e marcados por um desequilíbrio de forças entre quem agride e quem sofre a agressão, elementos que o distinguem de outras formas de conflito interpessoal. Costa (2024) afirma que o bullying distingue-se de outras formas de violência por envolver intencionalidade, repetição ao longo do tempo e desequilíbrio de poder entre os envolvidos, elementos fundamentais para sua correta identificação no contexto escolar.

O fenômeno *bullying* é uma forma de violência recorrente que se manifesta principalmente entre pares no ambiente escolar, comprometendo o convívio social e o processo de aprendizagem. A compreensão desse fenômeno exige atenção às suas características específicas, que o diferenciam de conflitos isolados ou ocasionais. Entre os principais elementos que o definem, destacam-se a intencionalidade, a repetição dos atos ao longo do tempo e a existência de um desequilíbrio de forças entre quem agride e quem sofre a agressão.

No Brasil, a discussão acadêmica e pública sobre o *bullying* escolar começou a ganhar visibilidade a partir da década de 1990. Segundo o relatório *Bullying* Escolar no Brasil, Plano de Ação desenvolvido pela Plan Brasil, foi nesse período que o termo passou a ser utilizado nos estudos sobre violência entre pares, sendo definido como "atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder", caracterizando-se por agressões intencionais e reiteradas, dirigidas contra pessoas que não conseguem se defender (PLAN BRASIL, 2010, p. 4). Esse momento representa, portanto, o marco inicial da problematização do fenômeno no país, ainda que de forma incipiente.

O aprofundamento teórico e a ampliação do debate sobre o *bullying* no Brasil se consolidaram a partir dos anos 2000, com destaque para a atuação de Cleo Fante, uma das primeiras autoras a sistematizar o fenômeno no contexto nacional. Sua abordagem destacou a necessidade de reconhecer o *bullying* como uma forma de violência recorrente nas escolas, exigindo um enfrentamento institucional estruturado (Fante, 2005).

Em complemento, estudos como os de Menezes (2011) e Chicote e Martins (2012) aprofundaram a análise das dinâmicas sociais e culturais envolvidas, relacionando o *bullying* às desigualdades sociais, aos preconceitos e às discriminações presentes no cotidiano escolar. Esses debates acadêmicos contribuíram significativamente para a formulação da Lei nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*) em instituições educacionais no Brasil, tornando-se um importante marco legal para ações preventivas e interventivas no ambiente escolar.

É importante destacar que, embora o termo b*ullying* só tenha ganhado visibilidade no Brasil a partir dos anos 1990, o estudo científico do fenômeno já vinha sendo desenvolvido em âmbito internacional desde os anos 1970. De acordo com Silva (2010, p. 111), o *bullying* escolar é uma prática enraizada desde os primórdios da instituição escolar, mas foi com os estudos do psicólogo norueguês Dan Olweus que se iniciou uma abordagem sistemática do problema. O programa norueguês de intervenção, lançado em 1983, possibilitou a identificação do *bullying* como uma forma de violência intencional e repetitiva, marcada por relações desiguais de poder entre agressores e vítimas.

Destaca o autor que os agressores selecionam indivíduos vulneráveis por características físicas, emocionais ou sociais, transformando-os em alvos de humilhação e domínio. Os efeitos dessa violência extrapolam o ambiente escolar, produzindo sofrimento persistente. Esse sofrimento repercute diretamente no rendimento na aprendizagem do estudante, uma vez que a exposição contínua à humilhação compromete sua concentração, memória e motivação para aprender. O medo e a ansiedade passam a interferir na participação em sala de aula, na realização de atividades e na construção do conhecimento.

Consequentemente, observa-se impacto no desempenho escolar, expresso na queda das notas, na diminuição do engajamento e, em casos mais graves, no risco de evasão. Paralelamente, o estudante pode desenvolver comportamentos de isolamento social...gerando sofrimento persistente, queda no rendimento escolar e isolamento social.

Essas observações dialogam com Olweus e Limber (2010), cujo estudo sistemático demonstrou que intervenções organizadas podem reduzir o fenômeno em até 45%. Da mesma

forma, Maldonado (2016) expande a compreensão ao relacionar o *bullying e o ciberbullying* com transtornos psicossociais, enquanto Lopes Neto (2011) diferencia as estratégias de agressão direta e indireta e destaca a invisibilidade da forma virtual. Já Chicote e Martins (2012), bem como Menezes (2011) reforçam que o *bullying* é frequentemente dirigido contra quem é percebido como diferente ou marginalizado, refletindo desigualdades sociais internalizadas no cotidiano escolar.

Além das abordagens teóricas, é importante considerar os avanços legais no Brasil no enfrentamento ao *bullying*. A Lei nº 13.185/2015 institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*bullying*), reconhecendo o problema como uma forma de violência que exige ações educativas e preventivas no âmbito escolar. A lei define *bullying* como todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, que ocorra sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, com o objetivo de intimidar ou agredir. A legislação também abrange o *cyberbullying*, contemplando agressões ocorridas no ambiente virtual, o que amplia o entendimento do fenômeno para além dos limites físicos da escola.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse compromisso ao estabelecer, entre suas competências gerais, o respeito aos direitos humanos, a empatia e a resolução pacífica de conflitos. Nesse sentido, tanto a compreensão teórica do fenômeno quanto o respaldo legal presente na Lei nº 13.185/2015 evidenciam a necessidade de ações pedagógicas intencionais, pautadas no acolhimento, na escuta ativa e na promoção de uma convivência escolar saudável e democrática.

Como observa Ifanger (2014, p. 31), "essa exclusão do diferente como modo da manifestação da intolerância, implica, muitas vezes, a adoção da violência contra ele". Isso significa que, quando alguém ou um grupo não aceita o que é diferente, a reação mais comum é a exclusão, que muitas vezes evolui para a violência. Essa violência não se restringe a agressões físicas, mas também se expressa em atitudes que procuram apagar ou silenciar aquilo que foge aos padrões estabelecidos, tratando o que não é aceito como algo a ser eliminado ou ignorado.

Conforme Ferreira (2023), a naturalização das violências no ambiente escolar contribui para sua invisibilização, dificultando o reconhecimento do sofrimento vivido pelos sujeitos envolvidos. A pesquisa de Costa (2024) evidencia que estudantes nem sempre se sentem seguros para identificar situações de bullying, sobretudo quando se trata de formas mais sutis, como o bullying relacional, frequentemente confundido com brincadeiras. Complementando essa perspectiva, Fante (2005) acrescenta que o *bullying* se caracteriza como uma prática agressiva sistemática, que ocorre de forma direta ou indireta, com o objetivo de humilhar, intimidar ou excluir alguém do convívio escolar. Trata-se de uma forma de violência persistente, que pode se manifestar por meio de

agressões físicas, verbais, psicológicas, morais, sexuais, materiais e virtuais. A autora também chama a atenção para o fato de que, muitas vezes, o bullying se apresenta de maneira silenciosa e naturalizada no cotidiano das escolas, o que dificulta sua identificação e enfrentamento por parte dos adultos.

A violência escolar demanda ações sistemáticas e planejadas no interior da escola, sendo o professor um agente fundamental na identificação e no enfrentamento de situações de bullying e outras formas de violência. Conforme aponta o Programa de Intervenção Online com Professores (SOUZA, 2020, p.16), a formação docente contínua é indispensável para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam um ambiente escolar mais inclusivo e seguro.

Maria Tereza Maldonado (2016) amplia essa compreensão ao destacar que o *bullying* provoca impactos emocionais profundos, tanto nas vítimas quanto nos agressores. Para a autora, é imprescindível que a escola atue como um espaço de prevenção, acolhimento e diálogo. Dar visibilidade ao sofrimento dos envolvidos é fundamental para romper com o ciclo da violência e construir uma cultura de paz no ambiente escolar.

Nessa mesma direção, Tavares dos Santos (1999) insere o *bullying* no contexto das novas questões sociais globais, compreendendo-o como reflexo de processos mais amplos de fragmentação social e desigualdade. Segundo o autor, esses fenômenos se expressam no interior das escolas por meio de relações de sociabilidade marcadas pela exclusão, reproduzindo as tensões sociais mais amplas da sociedade.

Dessa forma, o *bullying* não pode ser compreendido como um problema isolado ou meramente disciplinar, mas sim, como um fenômeno complexo, atravessado por dimensões sociais, culturais, emocionais e institucionais que permeiam o cotidiano escolar. Reconhecer suas múltiplas manifestações e compreender seus efeitos é essencial para o desenvolvimento de estratégias eficazes de prevenção e enfrentamento, promovendo, assim, uma convivência escolar mais justa e respeitosa.

A manifestação do *bullying* ocorre, sobretudo, nas interações entre pares, no interior das relações interpessoais estabelecidas entre os estudantes. Os agressores, em geral, buscam impor domínio e exercer poder sobre os colegas por meio de práticas sistemáticas de humilhação e exclusão. Conforme reforça Fante (2005, p. 25), trata-se de: “uma violência sistemática, intencional e repetitiva, cometida por um ou mais alunos contra outro(s), sem motivação evidente, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, excluir ou humilhar”.

As vítimas, por sua vez, costumam ser aquelas percebidas como diferentes ou vulneráveis dentro do grupo, seja por características físicas, orientação sexual, desempenho escolar, condição

socioeconômica ou forma de se expressar. Nesse sentido, Chicote e Martins (2012, p. 61) observam que: "o *bullying* é, geralmente, praticado contra alguém que se destaca no grupo por alguma diferença: o jeito de ser, a aparência física, a orientação sexual, a religião, a etnia, entre outros marcadores sociais da diferença".

Assim, o enfrentamento ao *bullying* exige uma compreensão ampla e sensível das desigualdades que atravessam a escola, além de políticas e práticas pedagógicas comprometidas com a promoção de um ambiente escolar seguro, democrático e inclusivo.

Embora o *bullying* tradicional acontece (cara a cara) e o *ciberbullying* apresentem particularidades em relação ao espaço, ao meio e às formas de ocorrência, ambos compartilham a mesma essência: são formas de violência intencional e repetitiva, marcadas por relações de poder desiguais e pela tentativa de humilhar, excluir ou dominar o outro. O que antes acontecia majoritariamente nos corredores, salas de aula e pátios das escolas, agora encontra novos territórios nas redes sociais, aplicativos de mensagens e outras plataformas digitais.

Com o objetivo de evidenciar as semelhanças e diferenças entre o *bullying* tradicional e o *ciberbullying,* apresenta-se o quadro comparativo a seguir:

Tabela 2 - Comparativo entre *Bullying* e *Ciberbullying*

Aspecto	Bullying Tradicional	Ciberbullying
Espaço	Escola (salas, pátios, corredores)	Ambiente virtual (redes sociais, mensagens, apps)
Tempo	Ocorre durante o período escolar	Pode ocorrer 24 horas por dia
Acesso ao conteúdo	Restrito ao grupo escolar	Amplo, com alcance nacional/internacional
Persistência	Cessa quando termina o contato presencial	Pode perdurar indefinidamente na internet
Anonimato	Raramente	Frequentemente
Exposição	Limitada ao contexto escolar	Potencialmente pública e viral
Intervenção escolar	Mais direta e possível de mediar	Requer articulação com plataformas e autoridades

Fonte: Adaptado de Fante (2005), Maldonado (2016), Chicote e Martins (2012), Tavares dos Santos (1999). Elaborado por Silva, 2025.

Nesse sentido, compreender o *bullying* em sua totalidade implica reconhecer que suas manifestações se atualizam conforme as transformações sociais e tecnológicas, exigindo da escola um olhar atento tanto para os conflitos presenciais quanto para aqueles que se desenrolam no ambiente virtual. Assim, o *ciberbullying* não deve ser tratado como um fenômeno isolado, mas como uma extensão, muitas vezes, mais intensa e difícil de controlar das violências já existentes nas relações interpessoais entre estudantes.

A compreensão do *bullying* e do *ciberbullying* exige atenção às especificidades de cada fenômeno, ainda que ambos compartilhem elementos estruturantes como a intencionalidade, a repetição das agressões e o desequilíbrio de poder entre os envolvidos (Fante, 2005). O *bullying*, mais tradicionalmente identificado no espaço físico escolar, manifesta-se por meio de agressões físicas, verbais, psicológicas e morais, ocorrendo em salas de aula, corredores e demais ambientes de convívio. Já o *ciberbullying* ultrapassa os muros da escola, ocupando o espaço virtual por meio de textos, imagens, vídeos e mensagens ofensivas veiculadas em redes sociais, aplicativos e outras plataformas digitais (Maldonado, 2011).

Enquanto o *bullying* tende a se restringir ao período de convivência escolar, o *ciberbullying* pode se manter ativo 24 horas por dia, com ampla difusão e permanência do conteúdo violento (Menezes; Tavares dos Santos, 2013). Essa diferença temporal contribui para agravar o sofrimento da vítima, que se vê exposta continuamente e diante de um público muitas vezes incontável e desconhecido. Soma-se a isso a possibilidade de anonimato do agressor, o que dificulta ainda mais a intervenção e o acolhimento (Chicote; Martins, 2019).

Ambos os tipos de violência demandam atenção das instituições escolares, mas o *ciberbullying* impõe desafios adicionais ao exigir articulação com famílias, autoridades e plataformas digitais. Os efeitos sobre as vítimas são semelhantes como queda no rendimento escolar, isolamento e sofrimento psíquico, porém potencializados no ambiente virtual pela impossibilidade de esquecimento e pela exposição pública (Fante, 2005). A legislação brasileira reconhece a gravidade dessas práticas, contemplando-as na Lei nº 13.185/2015, e, no caso do *ciberbullying*, também por meio de dispositivos do Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965/2014) e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990).

Os índices de violência registrados nas escolas públicas estaduais do estado de Mato Grosso têm sido objeto de monitoramento contínuo pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-MT), por meio dos relatórios elaborados pelo Núcleo de Mediação Escolar (NME), entre os anos de 2019 e 2024. Esses documentos evidenciam uma preocupação institucional com os conflitos que perpassam o cotidiano escolar, além de indicarem avanços no que tange à sistematização dos dados relacionados às múltiplas formas de violência. Entretanto, embora representem um esforço relevante para compreender e mapear o fenômeno da violência escolar, observa-se uma lacuna significativa e recorrente: a ausência da escuta direta dos(as) estudantes, principais sujeitos envolvidos nas situações relatadas.

A análise dos relatórios permite inferir que os dados coletados têm como base as percepções de gestores(as), coordenadores(as) pedagógicos(as) e secretários(as) escolares, sem contemplar, de

forma efetiva, os relatos, sentimentos e vivências daqueles(as) que experienciam cotidianamente essas formas de violência. Tal ausência de participação estudantil nas etapas de diagnóstico revela um distanciamento entre os instrumentos institucionais de monitoramento e as realidades subjetivas que atravessam os espaços escolares. O próprio relatório da SEDUC-MT reconhece essa limitação ao afirmar que "os dados apresentados foram respondidos pelos gestores das unidades escolares e refletem a percepção da equipe gestora sobre a realidade escolar" (Mato Grosso, 2024, p. 6). Dessa forma, reitera-se a importância de se ampliar os mecanismos de escuta qualificada, a partir de metodologias participativas que possibilitem o protagonismo juvenil na formulação de políticas públicas de enfrentamento à violência escolar.

Ano após ano, os relatórios têm se baseado em formulários aplicados às unidades escolares e respondidos por diretores(as), coordenadores(as) pedagógicos(as) e secretários(as) escolares. Ou seja, embora os dados se refiram em grande parte às experiências dos estudantes (como vítimas ou agressores), suas vozes são mediadas por olhares adultos, técnicos e gestores. Pergunta-se: onde está a escuta direta dos(as) estudantes? Onde se encontram seus relatos, suas interpretações e suas propostas? A violência escolar não pode ser apenas diagnosticada pelos olhos da gestão; ela precisa ser compreendida a partir das vivências de quem a sente na pele, no corpo, na mente, todos os dias.

Nos dados de 2019, por exemplo, 69% das escolas relataram ameaças verbais, 68% apontaram *bullying,* e 40% mencionaram preconceito com aparência física. A maioria das violências ocorre entre alunos, mas também há relatos de agressões de alunos contra servidores e até de familiares contra a equipe escolar

Já em 2021, 64% das escolas confirmaram episódios de violência verbal; o *bullying* novamente aparece como o tipo mais frequente. A violência física, as autolesões, o uso de drogas e os furtos também compõem o cenário preocupante. Entretanto, não se observa nos relatórios qualquer aprofundamento sobre o porquê dessas violências ou como são vividas pelos(as) jovens. As estatísticas, embora necessárias, não falam por si.

Com o agravamento da crise social e emocional durante e após a pandemia, os relatórios de 2022, 2023 e 2024 reforçam que houve um aumento significativo das agressividades nas escolas. A SEDUC reconhece, nesses documentos, que fatores como desigualdade social, fragilidade das relações familiares, transtornos mentais e desorganização da rotina escolar contribuem para a intensificação da violência. A própria SEDUC afirma que "as violências têm um impacto direto na educação" e que "a escola deve ser um espaço acolhedor e promotor da cultura de paz".

No entanto, como propor acolhimento sem escutar verdadeiramente os(as) que mais precisam ser acolhidos(as)? A escuta ativa dos(as) estudantes, que deveria ser um eixo central da

produção dos relatórios e da formulação das políticas públicas, segue invisível. Ao priorizar exclusivamente a visão da equipe gestora das escolas, a SEDUC incorre no risco de construir diagnósticos parciais, que reforçam lógicas adultocêntricas e disciplinadoras, afastando-se de uma perspectiva pedagógica emancipadora. Não se trata de invalidar o olhar dos profissionais da educação que vivenciam, com exaustão, os reflexos das violências, mas de afirmar que uma política pública só será eficaz se construída com múltiplos olhares, especialmente aqueles dos sujeitos mais vulnerabilizados.

Os relatórios da Seduc afirmam que a adesão às pesquisas é alta. Em 2024, por exemplo, 572 das 648 escolas da rede responderam ao formulário. Os dados são ricos: 83% relataram *bullying*, 51% *cyberbullying*, 40% racismo, 27% LGBTQIA+fobia e 19% capacitismo. Mas, de novo, quem está dizendo isso são os(as) adultos(as) interpretando os sinais, muitas escolas demonstram dificuldade em diferenciar conflitos interpessoais pontuais de *bullying* sistemático. Isso já foi apontado pela própria SEDUC no relatório de 2024. Portanto, como confiar em diagnósticos apurados se os conceitos não são compartilhados nem compreendidos igualmente por quem os preenche?

Esse cenário impõe uma reflexão urgente: de que forma a escuta dos estudantes pode ser incluída, respeitada e valorizada no planejamento das ações escolares? O que eles têm a dizer sobre o racismo, o *bullying*, o preconceito de gênero e as ameaças de violência? Quais espaços existem na escola para que eles expressem seus sentimentos, sofrimentos e potências sem medo de represália? Onde estão os fóruns juvenis, os grêmios, os círculos restaurativos conduzidos por jovens? Como esperar mudança se os sujeitos do processo são silenciados?

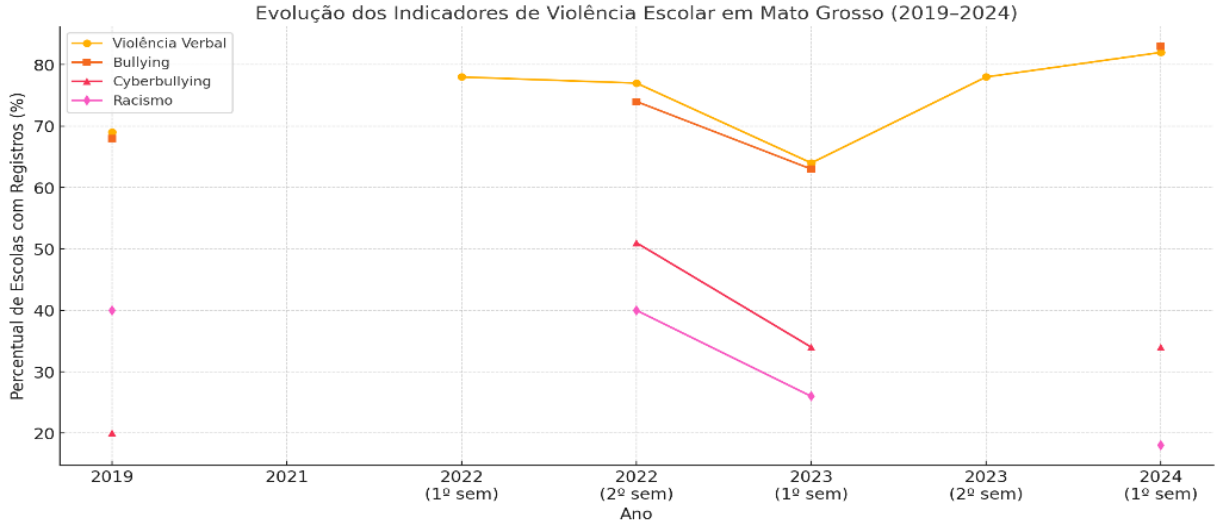
A violência escolar, como dizem os próprios relatórios, é um problema social, cultural e estrutural. Por isso, não se resolve com repressão ou apenas com protocolos. É necessário construir um ambiente escolar afetivo, crítico, democrático e inclusivo. Isso exige que a escuta dos estudantes deixe de ser um ponto cego e se transforme em eixo orientador das políticas públicas educacionais.

A SEDUC-MT tem demonstrado avanço ao manter um núcleo de mediação escolar ativo, mas precisa avançar na radicalidade democrática que o tema exige. Que os próximos relatórios possam incluir entrevistas, escutas qualitativas, grupos focais, cartas dos estudantes, mapeamento de suas experiências e emoções. Porque não basta falar em cultura de paz: é preciso ouvir o grito abafado daqueles que vivem sob o peso do silêncio e da violência todos os dias dentro da escola.

Os dados, como se verá no gráfico a seguir, retratam o crescimento e a persistência de violências como o *bullying*, o racismo, o *cyberbullying* e as agressões verbais no ambiente escolar mato-grossense entre os anos de 2019 e 2024. Ainda que importantes, esses números sozinhos não

conseguem expressar a dimensão subjetiva, afetiva e social do sofrimento vivido por milhares de estudantes. A ausência de seus relatos diretos nos instrumentos de coleta é uma lacuna que precisa ser urgentemente preenchida. Assim, o gráfico não deve ser interpretado apenas como um retrato estatístico, mas como um chamado à escuta sensível, à ação coletiva e ao compromisso ético com a construção de uma escola verdadeiramente democrática e acolhedora.

Gráfico 1 - Dados da Violência Escolar em Mato Grosso (2019–2024)



Fonte de dados: Seduc-MT/ Elaborado por Silva 2025.

Diante desses dados, torna-se evidente que o enfrentamento das violências escolares exige mais do que diagnósticos: demanda políticas públicas eficazes, formação continuada de profissionais da educação e a construção de um ambiente escolar que acolha, proteja e valorize cada estudante. A permanência e o crescimento desses indicadores reforçam a urgência de ações concretas e integradas, capazes de transformar a escola em um espaço seguro, democrático e promotor de cidadania.

Importante destacar que esses percentuais resultam de registros realizados pelas equipes gestoras das escolas, e não de relatos diretos dos estudantes. Isso significa que o gráfico reflete a percepção e o acompanhamento institucional dos casos, o que pode envolver tanto situações efetivamente ocorridas quanto aquelas que chegaram ao conhecimento da gestão. Assim, as variações observadas podem estar associadas não apenas à incidência real dos episódios, mas também ao nível de atenção, sensibilidade e prioridade que cada escola atribui ao registro e à comunicação dessas ocorrências. Assim, mais do que um retrato estatístico, esses dados convidam à reflexão sobre a necessidade de fortalecer os mecanismos de identificação, registro e intervenção, de modo a construir uma escola cada vez mais democrática, segura e acolhedora para todos.

4 RESULTADO E DISCUSSÕES DOS DADOS

A presente seção apresenta a análise e interpretação dos dados coletados, organizados de acordo com a natureza das informações obtidas no questionário aplicado aos estudantes. Os dados quantitativos foram organizados e analisados estatisticamente, considerando as variáveis gênero, idade, sexo, naturalidade, raça/cor e tempo de permanência na escola. As questões fechadas (11 a 24) foram tratadas por meio de procedimentos estatísticos descritivos, cujos resultados são apresentados em quadros, possibilitando visualizar as frequências, tendências e relações entre os dados referentes às percepções dos estudantes sobre o *bullying*.

A exposição dos dados da pesquisa iniciará com a apresentação das questões dissertativas do questionário, uma vez que as quatro questões dizem respeito ao foco da pesquisa.

As questões abertas (01 a 04) foram sistematizadas e interpretadas com base na técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2010), a qual possibilita compreender os significados e sentidos expressos nas falas dos participantes. Segundo a autora, é:

> Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadoras (quantitativas ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2010, p. 44).

A análise das respostas foi fundamentada nas orientações apresentadas por Bardin (2010) na terceira parte de sua obra, dedicada à organização das análises, em que a autora explica que a análise de conteúdo exige a construção de categorias, a sistematização das informações e a elaboração de um esquema ordenado que permita interpretar o material de forma rigorosa e significativa. Conforme Bardin (2010, p. 121), organizar a análise significa estruturar o *corpus* de modo coerente, articulando unidades de registro e unidades de contexto para revelar os sentidos presentes no discurso dos participantes. Nesse sentido, podemos compreender que de Bardin (2010) destaca que:

> O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras...Regra a exaustividade, regra da representatividade, regra da pertinência (Bardin, 2010, p. 122-123).

A aplicação dessa técnica seguiu as três etapas propostas por Bardin: (1) pré-análise, caracterizada pela leitura flutuante e organização do material discursivo; (2) exploração do material, em que foram realizadas a codificação e a categorização das respostas; e (3) tratamento

dos resultados e interpretação, etapa em que as categorias foram analisadas à luz do referencial teórico da pesquisa e dos objetivos do estudo.

Essa metodologia permitiu integrar a análise quantitativa e qualitativa, articulando os resultados numéricos das questões fechadas às percepções subjetivas reveladas nas respostas abertas. Tal articulação favoreceu uma compreensão mais ampla do fenômeno, evidenciando como os estudantes percebem, vivenciam e atribuem significado às situações de bullying, bem como os impactos que essas experiências têm na convivência e no bem-estar no ambiente escolar.

Os resultados apresentados a seguir estão organizados em categorias temáticas e representações gráficas, que expressam tanto as dimensões objetivas do fenômeno (frequência, locais e tipos de ocorrência) quanto as dimensões subjetivas (emoções, sentimentos e interpretações dos estudantes). A análise busca, assim, dar voz aos participantes, revelando suas percepções sobre o *bullying* e contribuindo para a compreensão do fenômeno no contexto das escolas públicas estaduais do município de Cáceres-MT.

4.1 Apresentação dos resultados das questões dissertativas respondidas pelos estudantes das três modalidades de escolas pesquisadas

Dessa forma, a seguir serão apresentadas as análises das respostas dissertativas dos estudantes das três escolas selecionadas que expressas através de categorias, unidades de registros, unidades de contextos, assim como, as frequências de ocorrências de respostas dos estudantes das três escolas selecionadas. Para fins de organização e preservação da identidade das instituições participantes, as escolas foram identificadas por meio de códigos, sendo: E1 – Escola Estadual Cívico-Militar Lírio da Paz; E2 – Escola Estadual de Ensino Integral Flor de Lótus; e E3 – Escola Estadual de Ensino Regular Lavanda. Ao longo do texto, as análises serão apresentadas com base nessa identificação.

4.1.1 Categoria "Reações e silenciamentos diante do bullying"

O quadro 5 apresenta os resultados obtidos a partir da aplicação do questionário para a categoria "reações e silenciamentos diante do bullying", conforme pode ser observado a seguir.

Quadro 5 – Categoria "Reações e silenciamentos diante do bullying" resultado da primeira questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas.

Categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Frequência de ocorrência de respostas
Reações e silenciamentos diante do *bullying* escolar	Acolhimento/Empatia/ Apoio	E1-"Perguntaria se ele ou ela precisa de ajuda se sim eu ia ajudar e se não ia tentar conversar com ele ou ela" E2-"Ajudaria a pessoa, pois sei como e horrível sofrer e ninguém te ajudar" E3-"Eu ajudaria a pessoa que estava sendo intimidada."	(134)
	Ação/ Intervenção Denunciar	E1- "Contaria para a direção ou coordenação." E2- "Falaria com um adulto responsável." E3-"Denunciaria para a coordenação ou polícia, porque é crime."	(14)
	Omissão/ Não envolvimento	E1- "Nada, porque ninguém me ajudou quando aconteceu comigo." E2- "Faria nada, não é problema meu." E3-"Não me envolveria."	(45)
	Ausência de ação	E1.Não sei E2-Nada E3-Não entendi	(05)

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado por Silva, 2025.

O quadro expressa as reações dos estudantes diante do *bullying,* resultando em quatro unidades de registro. A unidade de registro "Acolhimento/Empatia/Apoio" obteve 134 ocorrências e mostra que a maioria dos estudantes ajudaria ou conversaria com a vítima. Essa postura revela empatia e solidariedade, mas também indica que os alunos assumem sozinhos o papel de ajudar, o que pode refletir a falta de ações institucionais mais claras. Bardin (2010) lembra que a frequência mostra tendência, mas não garante que essas atitudes ocorram na prática, por isso é importante que a escola transforme essa empatia em ações concretas de cuidado e prevenção. Já a unidade "Ação/Intervenção/Denunciar", com 14 ocorrências, mostra estudantes que avisariam a direção, coordenação ou um adulto responsável. Embora menos frequente, essa resposta indica consciência sobre a importância de denunciar. A baixa quantidade, porém, sugere falta de confiança ou medo de se envolver, o que reforça a necessidade de a escola divulgar canais seguros de escuta e apoio.

A unidade de registro "Omissão/Não envolvimento", com 45 ocorrências, mostra respostas como "não é problema meu" ou "ninguém me ajudou quando aconteceu comigo".

Essas falas revelam descrença e desamparo, indicando que muitos estudantes não acreditam na ajuda da escola ou se protegem do sofrimento.

Para Bardin (2010), no âmbito da Análise de Conteúdo, o silêncio, a omissão ou a ausência de respostas constituem indicadores relevantes, devendo ser considerados como elementos significativos do *corpus* de análise, uma vez que expressam as condições de produção das mensagens. Nesse sentido, os silenciamentos identificados nas respostas dos estudantes não podem ser interpretados como ausência de sentido, mas como dados que revelam limites na verbalização das experiências vividas. Quando articulados às contribuições de Charlot (2000) e Debarbieux (2002), esses silêncios podem indicar fragilidades nas relações interpessoais e no sentimento de pertencimento ao espaço escolar

Por fim, a unidade "Ausência de ação", com 05 ocorrências, aparece em respostas como "não sei" ou "nada". Apesar de poucas, essas falas indicam insegurança e falta de orientação sobre como agir, indicando a falta de conhecimento sobre o fenômeno.

Em resumo, as falas mostram que os estudantes têm empatia e vontade de ajudar, mas nem sempre sabem como agir ou a quem recorrer (ou falta informação dos estudantes sobre o bullying. Assim, a escola precisa valorizar o acolhimento, fortalecer os canais de denúncia e construir uma cultura de responsabilidade coletiva, para que todos saibam que enfrentar o *bullying* é um dever de toda a comunidade escolar. A segunda categoria -Posturas dos profissionais da educação adotadas diante do *bullying* - que trata da segunda questão, busca compreender a percepção dos estudantes sobre as ações dos profissionais da educação diante do *bullying.*

4.1.2 Categoria "Posturas dos profissionais da educação adotadas diante do bullying"

Quadro 6 - Categoria "Posturas dos profissionais da educação adotadas diante do *bullying*" - resultado da segunda questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas

Categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Frequência de ocorrência de respostas
Posturas adotadas pelos profissionais da educação diante do *bullying*	Diálogo	E1. "Eles tentam conversar primeiro, mas se não dá certo, chamam os pais ou tomam outras escolhas pro aluno aprender a não fazer mais isso." E2. "Conversam com a pessoa que pratica bullying." E3. "Buscam conversar com os alunos, com os pais e com a ronda escolar."	(49)

	Envolvimento Escola e Família	E1. “Eles chamam os pais para conversar.” E2. “Levam pra coordenação e ligam pros pais ou responsáveis.” E3. “Chamam os pais e dão sermão.”	(56)
	Medidas Disciplinares e Legais	E1. “Fazem boletim de ocorrência.” E2. “Chamam a polícia.” E3. “Expulsam e levam para o Conselho Tutelar.”	(22)
	Omissão e desconhecimento da escola	E1. “A escola não faz nada, apenas leva pra coordenação e fica alguns minutos lá.” E2. “Infelizmente na maioria das vezes não fazem nada e isso é triste demais.” E3. “Não fazem nada, já fui muitas vezes na diretoria e não resolveram, nem conversaram.”	(71)

Fonte: Dados da pesquisa.Elaborado por Silva, 2025.

O Quadro 6, categoria “Posturas dos profissionais da educação adotadas diante do *bullying”*, apresenta as percepções dos alunos sobre as ações adotadas pelos profissionais da educação diante de situações de *bullying*. A análise foi realizada com base na metodologia proposta por Bardin (2010), que entende a análise de conteúdo como um processo de decomposição, categorização e interpretação sistemática do material empírico, buscando identificar sentidos implícitos nas falas dos participantes. As respostas dos participantes foram desdobradas em quatro unidades de registro: Diálogo, Envolvimento Escola e Família; Medidas Disciplinares e Legais; e Omissão e Desconhecimento da escola. Cada unidade de registro foi analisada de acordo com seu contexto discursivo e frequência de ocorrência, o que permitiu compreender como os estudantes avaliam o papel da escola, a partir dos profissionais da educação, no enfrentamento à intimidação sistemática.

De modo geral, o conjunto das quatro unidades revela que, embora existam iniciativas pautadas no diálogo e no envolvimento familiar, ainda predomina a percepção de omissão e insuficiência das ações escolares. Essa constatação evidencia limites na forma como a escola responde às situações de *bullying.* Nesse sentido, Vinha *et al*. (2016) afirmam que a escola convive cotidianamente com situações de violência, incivilidade e conflitos interpessoais, e que as respostas institucionais dadas a esses fenômenos impactam diretamente o clima escolar e as relações estabelecidas no espaço educativo. Assim, quando tais respostas são percebidas como frágeis ou ineficazes, tende-se a comprometer o sentimento de pertencimento e a confiança dos estudantes na atuação da escola.

Na unidade de registro “Diálogo”, destacam-se falas como: “Eles tentam conversar primeiro, mas se não dá certo, chamam os pais”; “Conversam com a pessoa que pratica *bullying*”; e “Buscam conversar com os alunos, com os pais e com a ronda escolar”. Essas respostas aparecem com alta frequência e evidenciam uma percepção positiva sobre o comportamento da escola, que é vista como um espaço que busca dar resposta ao fenômeno, por meio do diálogo e da escuta ativa. Para muitos alunos, há uma tentativa genuína de educar e conscientizar, substituindo a punição imediata pela conversa e pela reflexão. De acordo com Bardin (2010), as unidades de registro expressam núcleos de sentido que, quando agrupados, revelam tendências de comportamento e valores compartilhados. Nesse caso, os estudantes reconhecem a presença de uma postura mediadora e pedagógica por parte da escola, o que reforça o potencial educativo da instituição quando ela atua de forma ética, reflexiva e humanizada.

A segunda unidade de registro, denominada “Envolvimento Escola e Família”, traz falas como: “Eles chamam os pais para conversar”; “Levam pra coordenação e ligam pros pais ou responsáveis”; e “Chamam os pais e dão sermão”. Essa unidade aparece com frequência média, e as respostas indicam que a escola procura envolver a família e a equipe gestora nas situações de conflito, buscando compartilhar responsabilidades. Essa atitude representa um movimento importante de articulação entre os espaços educativos e familiares, o que contribui para o acompanhamento do estudante e a prevenção da reincidência. No entanto, expressões como “dão sermão” sugerem que, em alguns casos, esse diálogo ainda assume um tom moralizador e pouco reflexivo, mais centrado na repreensão do que na compreensão das causas do comportamento. Para Bardin (2010), a análise de conteúdo deve ultrapassar o discurso literal e considerar as nuances e a intencionalidade das falas. Assim, percebe-se que, embora o envolvimento familiar seja valorizado, a forma de comunicação ainda carece de sensibilidade e escuta ativa, reforçando a necessidade de desenvolver práticas de diálogo mais empáticas e formativas. Análise não só técnica, mas apoiada nos referenciais teóricos sobre o tema.

Na terceira unidade de registro, “Medidas Disciplinares e Legais”, foram agrupadas falas como: “Fazem boletim de ocorrência”; “Chamam a polícia”; e “Expulsam e levam para o Conselho Tutelar”. Essas respostas apresentam baixa frequência, mas expressam uma percepção significativa sobre o modo como parte dos estudantes entende a atuação escolar: punitiva e coercitiva. Para esses alunos, a escola tende a responder ao *bullying* por meio de ações de controle e sanção, o que remete a um modelo disciplinar tradicional. Embora essas medidas demonstrem preocupação com a segurança e a gravidade das situações, elas acabam

se distanciando de uma prática pedagógica voltada à educação para a convivência e à cultura de paz. Conforme Bardin (2010), o conteúdo latente das falas pode revelar medos e percepções de autoridade que não aparecem de forma explícita, mas que influenciam o modo como os sujeitos interpretam as ações institucionais. Nesse sentido, o predomínio da visão punitiva sugere que a escola ainda enfrenta desafios para equilibrar firmeza e acolhimento, precisando investir em estratégias de prevenção que transcendam o campo da punição.

Por fim, a unidade de registro "Omissão e Desconhecimento da escola" foi a que apresentou as respostas mais críticas e emocionais, com alta frequência. Dentre as falas mais representativas estão: "A escola não faz nada, apenas leva pra coordenação e fica alguns minutos lá"; "Infelizmente, na maioria das vezes, não fazem nada e isso é triste demais"; e "Já fui muitas vezes na diretoria e não resolveram nem conversaram". Essas expressões revelam sentimentos de frustração, abandono e descrença. Muitos estudantes não percebem a escola como um espaço de acolhimento e resolução efetiva dos problemas, o que gera sensação de impunidade e desvalorização das vítimas. De acordo com Bardin (2010), mesmo o silêncio e a ausência de ação constituem conteúdos significativos, pois evidenciam lacunas simbólicas e estruturais nas relações institucionais. Assim, essa unidade mostra que há uma quebra de confiança entre alunos e escola, o que enfraquece o vínculo educativo e pode levar à naturalização da violência. Nessa perspectiva, como aponta Arendt (2005), a escola é o primeiro espaço formal de inserção da criança no mundo social, cabendo aos educadores o papel de mediadores entre a realidade externa e a formação dos sujeitos; quando essa mediação não se efetiva, o sentimento de que "a escola não faz nada" se intensifica, traduzindo um desafio urgente para o fortalecimento das práticas pedagógicas e do pertencimento escolar.

De modo geral, o conjunto das quatro unidades revela que, embora existam iniciativas pautadas no diálogo e no envolvimento familiar, ainda predomina a percepção de omissão e insuficiência das ações escolares. Essa constatação reforça a importância de consolidar políticas pedagógicas permanentes de enfrentamento ao *bullying*, baseadas na formação continuada de professores, no fortalecimento dos canais de escuta e na promoção da cultura de paz dentro das escolas. Como afirma Bardin (2016), "a análise de conteúdo é um esforço de interpretação que vai além do discurso manifesto, buscando o que está por trás das palavras" (p. 42). Assim, as falas dos estudantes não apenas descrevem as ações da escola, mas também expressam expectativas, sentimentos e frustrações, constituindo um material valioso para repensar as práticas institucionais. A leitura desse conjunto evidencia que a escola ainda precisa avançar para se consolidar como um espaço seguro, acolhedor e verdadeiramente comprometido com o

desenvolvimento integral de seus estudantes, onde o diálogo, o cuidado e a escuta sejam práticas efetivas e não apenas intencionais. Se, por um lado, as respostas evidenciam fragilidades institucionais, por outro, revelam a necessidade de compreender melhor quem são os autores das agressões e por que agem dessa forma. Assim, inicia-se a análise da terceira, categoria dedicada à percepção dos estudantes sobre os "valentões" e os fatores que levam alguns colegas a adotarem comportamentos agressivos.

4.1.3 Categoria "Percepções dos estudantes sobre valentões da escola"

Quadro 7 - Categoria "Percepções dos estudantes sobre valentões da escola" resultado da terceira questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas

Categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Frequência de ocorrência de respostas
Percepções sobre os valentões da escola	Falta de afeto e problemas pessoais	E1-"Não tem amor em casa" E2-"Problemas familiares"; "traumas e revolta"; E3-"Os valentões podem ser considerados vítimas também, pois já sofreram bullying ou passam por coisas em casa que os deixam agressivos."	(48)
	Querem aparecer e se mostrar	E1-"Quer chamar atenção; E2-"Para chamar atenção dos amigos". E3-"Eles realmente acham que isso é legal, várias vezes já chorei por causa disso."	(55)
	Insegurança e inveja	E1 "Por insegurança e inveja"; E2-"Para se sentir melhor que os outros"; E3-"Acho que são pessoas inseguras e esse é o motivo pelo qual atacam as pessoas."	(41)
	Falta de respeito e educação	E1-"Sem educação" E2-"Mal caráter" E3- "Não sabem respeitar	(31)
	Sem opinião/ não souberam responder	E1-Não sei"; E2-"Não tem valentões"; E3-"Não acho nada".	(23)

Fonte: Dados da pesquisa.Elaborado por Silva, 2025.

A partir das respostas coletadas, aplicou-se a análise de conteúdo de Bardin (2010), que possibilitou organizar e interpretar as falas para compreender os sentidos atribuídos pelos participantes ao fenômeno. O processo de categorização permitiu identificar diferentes perspectivas dos estudantes sobre as causas e as motivações que levam alguns colegas a agir de forma agressiva na escola. A categoria "Percepções dos estudantes sobre valentões da escola*"* apresentou cinco unidades de registro.

Na unidade de registro "Falta de afeto e problemas pessoais", as respostas evidenciam empatia e compreensão diante do agressor. Muitos estudantes percebem que o comportamento

violento pode ser consequência da falta de amor, de atenção ou de vivências familiares marcadas por conflitos e sofrimento. A fala "Os valentões podem ser considerados vítimas também, pois já sofreram *bullying* ou passam por coisas em casa que os deixam agressivos" ilustra essa visão sensível, revelando a capacidade dos estudantes de apreender o contexto subjetivo e relacional que pode estar subjacente às atitudes agressivas. Sob uma perspectiva fenomenológica, tal compreensão pode estar associada às experiências vividas ou observadas pelos próprios estudantes no cotidiano escolar, não se descartando a possibilidade de que alguns deles integrem o grupo dos agressores ou mantenham relações de proximidade com esses sujeitos, o que pode favorecer discursos de justificativa ou relativização da violência praticada. Conforme aponta Fante (2005), é comum que, em contextos de *bullying*, os agressores também estejam inseridos em trajetórias marcadas por negligência afetiva, violência simbólica ou rejeição, o que, embora não justifique suas ações, contribui para compreender a complexidade do fenômeno (Fante, 2005). Nesse sentido, a empatia manifestada pelos estudantes evidencia tanto uma leitura humanizada das relações escolares quanto o risco de invisibilização do sofrimento das vítimas, aspecto que reforça a necessidade de intervenções pedagógicas que promovam a responsabilização dos agressores, conforme preconiza a Lei nº 13.185/2015**,** ao reconhecer o *bullying* como prática sistemática de violência que demanda ações preventivas, educativas e restaurativas no ambiente escolar.

Nesta unidade de registro "Querem aparecer e se mostrar" revela que os valentões são vistos como pessoas que buscam atenção e reconhecimento entre os colegas. Falas como "Eles realmente acham que isso é legal, várias vezes já chorei por causa disso" demonstram tanto o impacto emocional causado nas vítimas quanto a percepção de que tais comportamentos são usados para chamar atenção e se afirmar socialmente. De acordo com Bardin (2010), essas falas representam unidades de registro que, ao serem reunidas, evidenciam um sentido coletivo construído a partir das experiências individuais.

Seguindo nesta unidade de registro "Insegurança e inveja", os estudantes interpretam o valentão como alguém que age por fragilidade emocional, tentando disfarçar seus medos e inseguranças através da força. A resposta "Acho que são pessoas inseguras e esse é o motivo pelo qual atacam as pessoas" expressa de forma clara essa compreensão. Para alguns estudantes, o valentão não é necessariamente forte, mas alguém que tenta esconder a própria vulnerabilidade que vive em seu dia a dia e se aflora dentro do espaço escolar.

A unidade de registro "Falta de respeito e educação" destaca um olhar mais crítico e moral sobre o comportamento agressivo. Termos como "sem educação", "mal caráter" e "não

sabem respeitar" aparecem com frequência, indicando que os estudantes valorizam o respeito mútuo e reconhecem a necessidade de limites não apenas no espaço escolar, mas também nas relações sociais mais amplas, nas quais normas de convivência, reconhecimento do outro e responsabilidade coletiva se fazem fundamentais. Conforme argumenta a autora, o respeito constitui um elemento central da relação com o outro e com o saber, sendo construído nas interações sociais e nos modos como os sujeitos atribuem sentido às regras, à autoridade e à convivência (Charlot, 2002). Assim, as falas dos estudantes revelam uma compreensão de que a violência não se restringe a um problema individual, mas expressa rupturas nos processos educativos e civilizatórios que atravessam a escola e a sociedade.

Portanto, as respostas agrupadas em "Sem opinião / não souberam responder" como "não sei", "nada" e "não tem valentões", revelam que parte dos estudantes demonstra desconhecimento ou dificuldade em identificar o problema, o que pode estar ligado à naturalização do *bullying* ou à falta de reflexão sobre o tema.

De modo geral, conforme Bardin (2010), o processo de categorização permitiu transformar falas dispersas em significados organizados, revelando como os estudantes interpretam, sentem e atribuem sentido ao comportamento dos valentões. As respostas mostram tanto olhares empáticos, que buscam compreender as causas da agressividade, quanto expressões de indignação e dor diante das experiências vividas. Essa leitura reforça a importância de a escola desenvolver ações educativas de prevenção, diálogo e acolhimento, capazes de promover uma convivência mais respeitosa e humana. Diante dessas percepções sobre os praticantes de *bullying*, torna-se fundamental compreender também o que os estudantes acreditam que a escola possa fazer para enfrentar o problema. Assim, a quarta questão busca identificar as ações que, na visão dos alunos, poderiam fortalecer a prevenção e o enfrentamento do *bullying* no contexto escolar.

4.1.4 Categoria "Enfrentamento ao bullying"

Quadro 8 - Categoria "Enfrentamento ao *bullying*" resultado da quarta questão dissertativa apresentada aos estudantes das três escolas selecionadas

Categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Frequência de ocorrência de respostas
	Palestras, projetos e campanhas educativas	E1- "Palestras, cartazes, falar mais sobre o assunto, falar as puniçoẽs que isso pode causar e etc". E2. "Palestras antibullying	(50)

Enfrentamento ao *bullying*		E3- “Fazer campanha incentivar os alunos a dizer não e orientá-los”	
	Conversar com alunos, diálogo e orientação	E1-“Conversar com os alunos”; E2-“Ter uma conversa com os praticantes”; E3-“Conversar com os colegas a respeito disso”	(23)
	Chamar pais/responsáveis	E1-“Chamar os pais dos alunos que fazem bullying”; E2-“Reunir os pais para uma palestra”; E3-“Conversar com os pais ou responsáveis”.	(13)
	Punições, advertências e expulsão	E1-“Expulsar os valentões”; E2-“Dar advertência ou punição severa”; E3-“Penalizar alunos que praticam bullying”	(32)
	Acionamento de autoridades	E1-“Chamar a polícia E2-“Entrar em contato com o conselho tutelar”; E3- Ronda escolar	(15)
	Aumentar vigilância / câmeras / supervisão	E1-“Muita câmera”; E2-“Ter mais atenção ao que os alunos falam”; E3-“Um supervisor na escola”	(11)
	Apoio à vítima / ajuda emocional/ dar mais atenção	1E-“Ajudar quem está sofrendo”; E2-“Defender quem sofre bullying”; E3-“Eu chamaria alguém para poder ajudar”	(15)
	Ambiente escolar seguro / políticas claras	E1-“Criar um ambiente escolar seguro e implementar políticas”; E2-“Tomar medidas mais eficazes”; E3-“Tomar as devidas providências”	(13)
	Respostas vagas	E1“Não sei”; E2“não entendi”; E3“nada”	(26)

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado por Silva, 2025.

A análise das respostas fundamentada nas orientações apresentadas por Bardin (2010) na terceira parte de sua obra, dedicada à *organização das análises*, em que a autora explica que a análise de conteúdo exige a construção de categorias, a sistematização das informações e a elaboração de um esquema ordenado que permita interpretar o material de forma rigorosa e significativa. Conforme Bardin (2010, p. 121), organizar a análise significa estruturar o *corpus* de modo coerente, articulando unidades de registro e unidades de contexto para revelar os sentidos presentes no discurso dos participantes. A partir desse processo, foram identificadas oito categorias principais, além de respostas vagas, que expressam a percepção dos estudantes sobre como a escola pode enfrentar o *bullying*.

O primeiro conjunto de respostas que se destaca corresponde à unidade de registros "Palestras, projetos e campanhas educativas", com 50 ocorrências. A frequência elevada demonstra que os estudantes atribuem grande importância às ações de sensibilização e informação. Para Bardin (2010, p. 121), a organização das unidades de registro permite visualizar os temas que emergem com maior força simbólica no *corpus*, o que, nesse caso, indica uma forte expectativa de que o enfrentamento do *bullying* seja sustentado por iniciativas formativas.

Um segundo núcleo de sentido aparece na unidade de registro "Punições, advertências e expulsão", composta por 32 registros. As respostas revelam a percepção de que medidas disciplinares são necessárias para conter práticas agressivas. A organização analítica proposta por Bardin (2010) possibilita compreender como essa categoria se estrutura a partir de diferentes unidades de registro relacionadas à responsabilização, proteção e controle do ambiente escolar.

Também se evidencia a unidade de registro "Conversar com alunos, diálogo e orientação", com 23 ocorrências, indicando que muitos estudantes percebem o diálogo como um instrumento essencial na prevenção e resolução de conflitos. Como destaca Bardin (2010), a categorização permite compreender a lógica interna dos discursos, revelando valores e expectativas que orientam a percepção dos sujeitos sobre o fenômeno.

Além disso, as unidades de registros "Acionamento de autoridades" (15) **e** "Chamar pais/responsáveis" (13) mostram que os estudantes reconhecem que o *bullying* pode exigir a participação de outros atores sociais além da escola. Conforme Bardin (2010), a organização das análises permite identificar quando o campo discursivo se amplia, integrando elementos externos que compõem o contexto mais amplo da situação analisada.

Outro aspecto relevante aparece na unidade de registro "Apoio à vítima / ajuda emocional", com 15 registros, demonstrando uma preocupação com acolhimento, proteção e suporte emocional. Para Bardin (2010), categorias que emergem desse tipo de registro evidenciam dimensões subjetivas e valores afetivos presentes no *corpus*, revelando a importância atribuída ao cuidado com a vítima.

Também integra o conjunto unidade de registro "Ambiente escolar seguro/políticas claras", com 13 ocorrências, que aponta para a necessidade de uma estrutura escolar organizada, com regras e procedimentos bem definidos. Sob a ótica de Bardin (2010), a organização das análises torna possível compreender como essas unidades se agrupam em torno da ideia de segurança institucional.

Já a unidade de registro “Aumentar vigilância /câmeras/supervisão”**(**11 registros) expressa a percepção de que o monitoramento constante e a presença de adultos podem reduzir situações de risco. A sistematização proposta por Bardin (2010) auxilia na identificação desse padrão discursivo, evidenciando como os estudantes relacionam a vigilância à prevenção.

Por fim, o conjunto de respostas vagas (26 ocorrências), como “não sei” ou “nada”, também foi considerado. Bardin (2010) ressalta que, mesmo unidades que parecem frágeis, quando organizadas analiticamente, revelam limites do conhecimento, ausência de reflexão ou naturalização do fenômeno no discurso dos participantes.

A estruturação de todas essas categorias foi realizada em consonância com o princípio apresentado por Bardin (2010, p. 121), que enfatiza a importância de organizar o *corpus* de modo que a análise seja coerente, sistemática e capaz de evidenciar os significados que atravessam o material.

Constatamos que há diferenças significativas de percepção entre os estudantes das distintas modalidades de escolas pesquisadas no ensino regular, escola cívico-militar e escola de tempo integral no que se refere ao *bullying.* A Escola Estadual Integral Flor de Lótus apresentou dados que indicam reações mais positivas de enfrentamento individual frente a situações de *bullying,* quando comparada às demais instituições. Tal resultado se evidencia, sobretudo, nas respostas à questão que investigava as ações que os estudantes adotariam diante de atos de *bullying*, nas quais, de forma unânime, afirmaram que não abandonariam a vítima, pois defenderia-nos as vítimas se caso necessitassem. Esse posicionamento sugere a presença de uma cultura escolar mais orientada para a empatia. Esse resultado reforça as contribuições de Abramovay (2004) e Vinha *et al.* (2016), que defendem a construção de uma cultura escolar pautada no diálogo, na participação e no fortalecimento das relações interpessoais como estratégia fundamental para a prevenção da violência. Além disso, conforme a autora Charlot, atitudes de solidariedade e não omissão refletem aprendizagens sociais construídas nas relações cotidianas, nas quais o respeito ao outro e o sentido da convivência são continuamente elaborados pelos sujeitos (Charlot, 2002).

A análise das respostas também evidencia diferenças significativas entre as modalidades de escola pesquisadas. Na escola cívico-militar, predomina um discurso de negação ou minimização do *bullying,* o que pode estar relacionado a uma cultura institucional fortemente disciplinar. Esse dado dialoga com (Tiellet, 2012)**,** ao demonstrar que a transferência dos conflitos escolares para a lógica da segurança pública tende a silenciar os sujeitos e a esvaziar o papel pedagógico da mediação. Já na escola regular, observa-se maior heterogeneidade de

percepções, com reconhecimento do problema, mas fragilidade nas ações coletivas de enfrentamento, aspecto analisado por Maldonado *(2003) ao tratar da passividade do grupo como elemento central na manutenção do bullying*.

Dessa forma, os dados coletados confirmam os pressupostos teóricos que orientam esta pesquisa: o *bullying* é um fenômeno relacional, multifacetado e profundamente vinculado à cultura escolar, às políticas institucionais e às experiências vividas pelos estudantes. Compreendê-lo a partir da escuta sensível dos sujeitos, como propõe esta investigação, possibilita não apenas analisar suas manifestações, mas também apontar caminhos para a construção de práticas educativas mais humanizadoras e comprometidas com a promoção de um clima escolar saudável e democrático.

4.2 Apresentação dos resultados das questões de múltiplas escolhas respondidas pelos estudantes das três modalidades de escolas pesquisadas

Nesta seção, serão apresentados os dados quantitativos obtidos por meio das questões de múltipla escolha do questionário aplicado aos estudantes das três escolas estaduais pesquisadas no município de Cáceres-MT, identificadas por pseudônimos como Escola Estadual Integral Flor de Lótus**,** Escola Estadual Cívico-Militar Lírio da Paz e Escola Estadual Regular Lavanda**.** Esses dados referem-se às percepções dos estudantes sobre o *bullying* e suas manifestações no ambiente escolar, em consonância com os objetivos estabelecidos neste estudo.

Para a sistematização e análise dos dados, existem diversas ferramentas estatísticas disponíveis, como R/RStudio,. Python, SPSS (IBM) e GraphPad Prism, que permitem a realização de análises e testes estatísticos, bem como a construção de ideias para gerar gráficos. Essas ferramentas variam significativamente em termos de complexidade e curva de aprendizado, indo de interfaces intuitivas baseadas em menus a linguagens de programação que exigem conhecimento de codificação de programação.

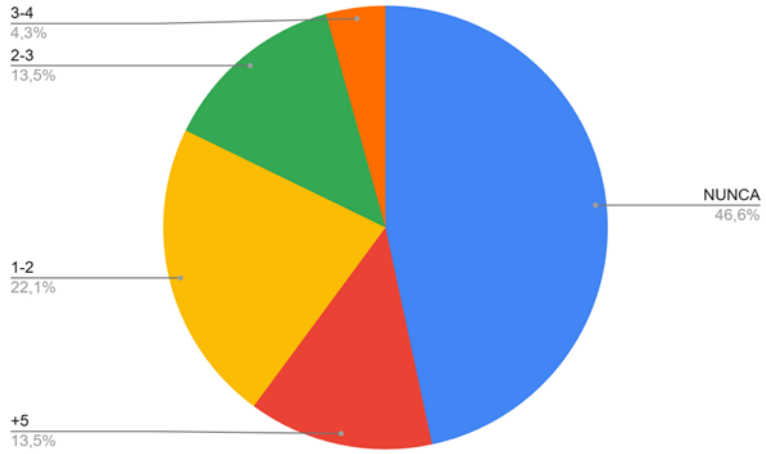
No entanto, para o armazenamento, organização dos dados e, principalmente, para a elaboração dos gráficos, procuramos utilizar o Microsoft Excel, por ser uma ferramenta de fácil manuseio, compreensão e acesso, o que facilitou a visualização dos resultados e a interpretação dos dados.

A apresentação gráfica resultante do uso da ferramenta permite uma visualização clara e objetiva dos dados, favorecendo a leitura comparativa e a compreensão dos resultados no âmbito da análise científica.

Inicia-se a apresentação dos resultados referentes às questões fechadas do questionário, começando pela Questão 11, que investiga a frequência com que os estudantes relataram ter sido alvo de zombarias, ridicularizações, humilhações, calúnias, "zoações" ou insultos na última semana, conforme ilustrado no gráfico a seguir.

Durante a última semana quantas vezes alguém zombou, ridicularizou, humilhou, caluniou, zoou ou insultou você?

Gráfico 2 - Percentuais das vezes que o estudante foi alvo de zombaria



Fonte: Elaboração própria (Silva, 2026).

Legenda:
Azul: Nunca
Marrom: 3-4 vezes
Verde:2-3 Vezes
Amarelo: 1-2 vezes
Vermelho: + 5 vezes

Os dados apresentados no Gráfico 02 indicam que 46,6% dos estudantes afirmaram não ter sofrido, na última semana, situações de zombaria, ridicularização, humilhação, calúnia, "zoação" ou insultos. Entretanto, observa-se que 53,4% relataram ter vivenciado ao menos uma ocorrência desse tipo no período analisado, distribuídas entre as categorias de 1 a 2 vezes (22,1%), 2 a 3 vezes (13,5%), 3 a 4 vezes (4,3%) e 5 vezes ou mais (13,5%). Esses dados revelam que, embora uma parcela significativa dos estudantes não se perceba como alvo dessas práticas, mais da metade aponta a presença recorrente de agressões verbais e sociais no

cotidiano escolar, o que evidencia a existência de um ambiente marcado por tensões e incivilidades.

Tal recorrência constitui um elemento central para a caracterização do *bullying*, uma vez que, conforme destaca Cleo Fante (2005), a repetição das ações agressivas ao longo do tempo é um dos principais critérios para a identificação da intimidação sistemática, sobretudo quando essas práticas provocam sofrimento, vulnerabilidade e prejuízos emocionais às vítimas. Nesse sentido, os dados indicam que as experiências relatadas pelos estudantes não se configuram como episódios isolados, mas como manifestações reiteradas de violência simbólica e verbal no espaço escolar.

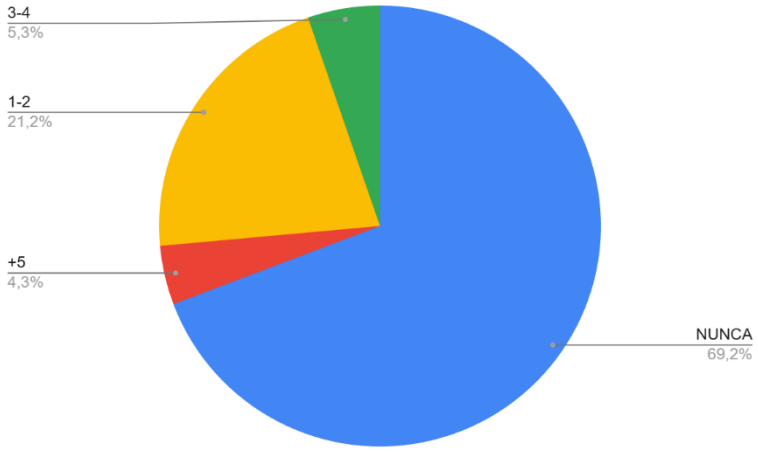
Essa constatação dialoga com as reflexões de Debarbieux (2002), ao afirmar que as agressões verbais, as humilhações e as chamadas "incivilidades", embora muitas vezes naturalizadas no cotidiano escolar, produzem impactos significativos no clima escolar e no sentimento de segurança dos estudantes. Quando tais práticas se tornam frequentes, contribuem para a banalização da violência e para a construção de um ambiente hostil, no qual o sofrimento das vítimas tende a ser invisibilizado.

Além disso, Charlot (2002) ressalta que a violência escolar está frequentemente associada à deterioração das relações interpessoais e à falta de sentido atribuído pelos estudantes à escola e às normas de convivência. A recorrência de situações de zombaria e insultos, conforme evidenciado nos dados, pode ser compreendida como expressão dessas rupturas nas relações sociais e educativas que atravessam o cotidiano escolar.

Do ponto de vista legal, a Lei nº 13.185/2015 reforça essa compreensão ao definir o *bullying* como uma prática caracterizada pela intencionalidade e repetição de atos de violência física ou psicológica, ocorridos de forma sistemática. Assim, os percentuais apresentados no Gráfico 02 evidenciam a necessidade de atenção por parte da escola, uma vez que a frequência das agressões relatadas pelos estudantes se alinha aos critérios estabelecidos pela legislação, demandando ações preventivas, educativas e de enfrentamento no âmbito escolar.

Diante disso, faz-se necessário avançar na análise para compreender se as agressões verbais e simbólicas identificadas no Gráfico 02 também se manifestam por meio de violência física. O Gráfico 03, portanto, apresenta a frequência de agressões físicas intencionais sofridas pelos estudantes na última semana.

Gráfico 3 - Percentuais de número de vezes que alguém deixou marcas



Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2026).

Legenda:
Azul: Nunca
vermelho: + 5 vezes
Amarelo: 1-2 vezes
Verde: 3-4 vezes

Os dados apresentados no Gráfico 03 evidenciam que, embora a maioria dos estudantes **(**69,2%**)** tenha afirmado não ter sofrido agressões físicas intencionais na última semana, uma parcela significativa **(**30,8%**)** relata ter vivenciado esse tipo de violência ao menos uma vez no período analisado, incluindo episódios de alta recorrência **(**+5 vezes**).** A presença de práticas como empurrões, chutes e ações que provocam dor ou deixam marcas demonstra que o conflito escolar não se limita às manifestações simbólicas ou verbais, mas também se expressa por meio de agressões corporais, potencializando o sofrimento físico e emocional das vítimas e comprometendo o clima escolar.

Essa constatação encontra respaldo nas contribuições de Cleo Fante (2005)**,** ao afirmar que a intencionalidade e a repetição constituem elementos centrais para a caracterização do *bullying*, especialmente quando os atos agressivos produzem impactos duradouros sobre a integridade física e psicológica dos estudantes. Ainda que os percentuais de agressão física sejam inferiores aos de violência verbal identificados no gráfico anterior, a recorrência observada em parte das respostas sinaliza situações que se aproximam da intimidação sistemática, exigindo atenção e intervenção por parte da escola.

Sob essa perspectiva, os achados dialogam com as análises de Debarbieux (2002)**,** ao evidenciar que a violência física, mesmo quando não atinge a maioria dos estudantes, compromete o clima escolar, amplia a sensação de insegurança e tende a se naturalizar no

cotidiano quando não enfrentada de forma pedagógica. Para o autor, a presença de episódios recorrentes de violência revela fragilidades nos mecanismos institucionais de regulação das relações escolares e aponta para a necessidade de ações preventivas que ultrapassem respostas pontuais ou exclusivamente punitivas.

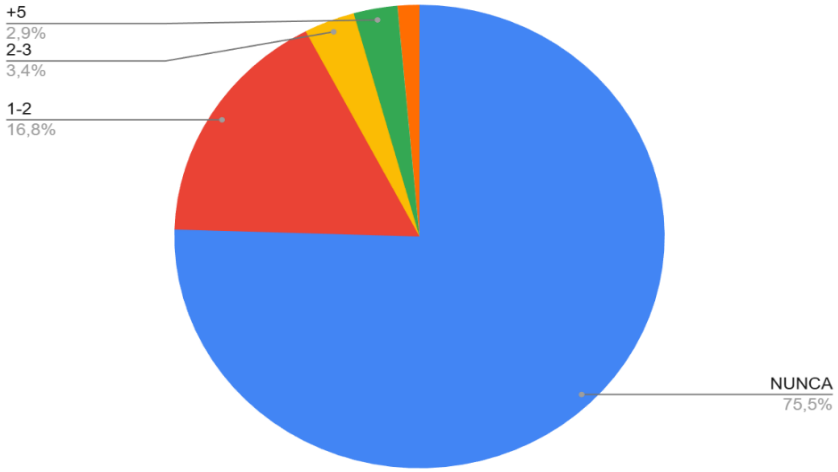
Do ponto de vista das relações educativas, Charlot (2002) contribui ao compreender a violência escolar como expressão da ruptura do vínculo com o outro e com as normas de convivência, indicando dificuldades na construção do respeito, do reconhecimento mútuo e do sentido atribuído à escola. Nessa direção, os dados do Gráfico 03 reforçam a compreensão de que a agressão física não deve ser interpretada apenas como um problema individual, mas como um fenômeno relacional e socialmente construído, que emerge das dinâmicas pedagógicas, institucionais e culturais que atravessam o espaço escolar.

Essa leitura também se articula às reflexões de Abramovay (2004), ao destacar que contextos escolares marcados por fragilidades na gestão democrática, na escuta e na participação dos estudantes tendem a apresentar maior incidência de conflitos e violências. Do mesmo modo, Tavares dos Santos (2001) contribui para compreender a violência escolar como expressão de tensões sociais mais amplas, relacionadas a processos de exclusão, silenciamento e negação do reconhecimento do outro, o que ajuda a compreender a persistência dessas práticas no cotidiano escolar.

No campo legal, a Lei nº 13.185/2015 reafirma essa compreensão ao definir o *bullying* como prática sistemática de violência física ou psicológica, ocorrida de forma intencional e repetitiva. Dessa forma, os percentuais identificados no Gráfico 03 evidenciam a necessidade de as escolas desenvolverem ações contínuas de prevenção, acompanhamento e enfrentamento da violência, especialmente nos casos em que a agressão física se apresenta de forma recorrente.

Nesse sentido, torna-se pertinente avançar para a próxima questão, a fim de aprofundam na análise sobre outras formas de violência presentes no contexto escolar, ampliando a compreensão do fenômeno investigado.

Gráfico 4 - Percentuais de ameaças durante a última semana



Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2026).

Legenda:
Azul: Nunca
Verde: +5 vezes
Amarelo: 2-3 vezes
Vermelho: 1-2 vezes

Os dados apresentados no Gráfico 04 indicam que 75,5% dos estudantes afirmaram nunca ter sido ameaçados de agressão física na última semana. Contudo, 24,5% relataram ter vivenciado ao menos uma situação de ameaça no período analisado, distribuídas entre 1 a 2 vezes (16,8%), 2 a 3 vezes (3,4%) **e** 5 vezes ou mais (2,9%). Embora a maioria dos estudantes não identifique esse tipo de vivência, os dados revelam que a ameaça de agressão física está presente de forma significativa no cotidiano escolar, produzindo contextos de medo, tensão e insegurança.

Essa compreensão dialoga com as reflexões de Muller (2007), ao destacar que a violência se manifesta não apenas na agressão física efetivada, mas também nas práticas de intimidação e coerção que rompem a relação ética com o outro. A ameaça, nesse sentido, configura-se como uma forma de violência simbólica que antecede a agressão direta e atua como mecanismo de controle e silenciamento, afetando profundamente as relações interpessoais no espaço escolar.

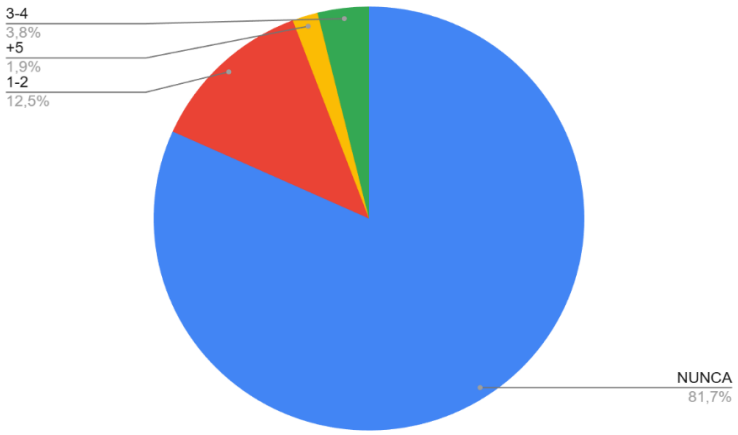
Do ponto de vista político e educativo, Arendt (2005) contribui ao diferenciar poder e violência, afirmando que a violência surge quando o diálogo e o reconhecimento do outro são substituídos pela imposição do medo. As ameaças de agressão física identificadas no Gráfico 13 evidenciam relações marcadas pela intimidação, nas quais o conflito deixa de ser mediado pela palavra e passa a ser regulado pela força ou pela sua iminência.

Nas relações educativas, Charlot (2002**)** ressalta que o respeito e o reconhecimento do outro são construídos nas interações cotidianas e no sentido atribuído às normas de convivência. Assim, a presença de ameaças no ambiente escolar revela fragilidades nesses processos educativos, indicando dificuldades na construção de vínculos baseados no diálogo, na confiança e no reconhecimento mútuo.

No campo legal, a Lei nº 13.185/2015 reforça essa leitura ao reconhecer o *bullying* como prática sistemática de violência física ou psicológica, incluindo atos de intimidação e ameaça, quando realizados de forma intencional e repetitiva. Ferreira (2023) contribui para essa compreensão ao problematizar o fato de que a existência de uma legislação específica para o enfrentamento do *bullying* evidencia a presença de violências que extrapolam os limites do espaço escolar, adentrando o ambiente da educação formal. Ao dialogar com Arendt, o autor destaca que a escola deveria cumprir o papel de mediação entre a família e o mundo adulto, não sendo um espaço destinado à reprodução da violência social. Além disso, ao recorrer a Charlot, Ferreira (2023) ressalta que a violência pode ocorrer na escola e dentro da escola, mas também ultrapassar seus muros, configurando-se, em alguns casos, como violência simbólica produzida e disseminada no próprio espaço escolar. Dessa forma, os percentuais apresentados no Gráfico 04 evidenciam a necessidade de ações pedagógicas contínuas voltadas à prevenção, à escuta e à mediação de conflitos, capazes de interromper a escalada da violência antes que ela se concretize em agressões físicas.

Portanto, torna-se pertinente avançar para a próxima questão, a fim de aprofundar a análise sobre outras formas de violência presentes no contexto escolar, especialmente aquelas que se manifestam de maneira mediada pelas tecnologias digitais, ampliando a compreensão do fenômeno investigado. Nesse sentido, a Questão 14 busca identificar a frequência com que os estudantes relataram ter sido alvo de ofensas, difamações ou comentários constrangedores por meio de telefone, mensagens de texto ou da Internet durante a última semana.

Gráfico 5 - Percentuais de mensagens ofensivas ou constrangedoras



Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2026).

Legenda:
Azul: Nunca
Verde: 3-4
Amarelo: -5
Vermelho: 1-2

Os dados apresentados no Gráfico 05 evidenciam a frequência com que os estudantes relataram ter sido alvo de ofensas, difamações ou comentários constrangedores por meio de telefone, mensagens de texto ou da Internet durante a última semana. Observa-se que a maioria dos participantes (81,7%) afirmou não ter vivenciado esse tipo de situação no período analisado, o que indica que, para grande parte dos estudantes, as agressões mediadas por tecnologias digitais não se manifestaram de forma imediata naquele intervalo temporal.

Entretanto, chama atenção o fato de que 18,3% dos estudantes relataram ao menos uma ocorrência de violência digital, distribuídas entre as categorias de 1 a 2 vezes (12,5%), 3 a 4 vezes (3,8%) **e** 5 vezes ou mais (1,9%). Ainda que esses percentuais sejam inferiores aos registrados em outras formas de violência analisadas anteriormente, sua presença revela que o *ciberbullying* constitui uma realidade no contexto escolar investigado, não podendo ser desconsiderado.

A recorrência das agressões, ainda que concentrada em uma parcela menor dos estudantes, é um elemento central para a compreensão do fenômeno. Conforme destaca Cleo Fante (2005), o *bullying*, inclusive em sua modalidade virtual, caracteriza-se pela intencionalidade e pela repetição das ações agressivas, aspectos que se fazem presentes nos casos em que os estudantes relatam múltiplas ocorrências ao longo de um curto período. O

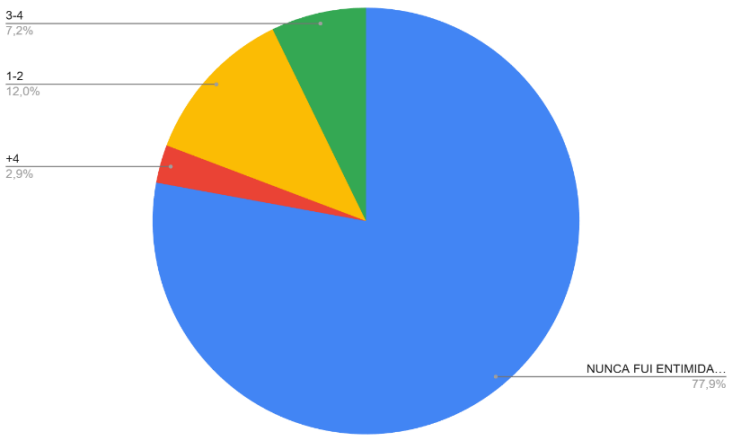
ambiente digital, nesse sentido, amplia o alcance da violência, potencializando a exposição da vítima e prolongando seus efeitos emocionais.

Além disso, a violência mediada por tecnologias digitais tende a produzir impactos específicos no clima escolar, uma vez que rompe as fronteiras físicas da escola e se prolonga no espaço virtual, passando a integrar de forma contínua o cotidiano relacional dos estudantes. Essa dinâmica amplia a exposição das vítimas e intensifica sentimentos de insegurança, medo e vulnerabilidade, afetando não apenas as relações de convivência, mas também o bem-estar emocional e a experiência escolar dos sujeitos envolvidos.

Diante desse cenário, a questão 15 desloca o foco da análise da frequência dos episódios para a quantidade de colegas envolvidos nas práticas de intimidação ou perseguição, possibilitando identificar se tais situações se configuram como ações pontuais ou se assumem um caráter coletivo, sustentado por grupos, o que contribui para uma compreensão mais aprofundada da complexidade e da persistência do *bullying* no contexto escolar.

Dando continuidade à análise, passa-se a examinar a questão 15, que indaga: "Quantos colegas o intimidam/perseguem ou intimidaram/perseguiram?". Essa questão permite aprofundar a compreensão do *bullying* ao deslocar o olhar da ocorrência isolada dos episódios para a dimensão relacional e coletiva da intimidação, possibilitando identificar se as práticas de perseguição são exercidas por um único colega ou por grupos, aspecto fundamental para compreender a dinâmica de poder, a persistência da violência e seus impactos no cotidiano escolar.

Gráfico 6 - Percentuais de respostas sobre intimidação e perseguição



Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2026).

Legenda:
Azul: Nunca foi intimidado

Verde:3-4 Vezes
Amarelo: 1-2 vezes
Vermelho: +4

Os dados apresentados no gráfico 06 referente à questão 15, que indaga "Quantos colegas o intimidam/perseguem ou intimidaram/perseguiram?", permitem compreender a dimensão relacional do *bullying*, deslocando o foco do ato isolado para o número de sujeitos envolvidos nas práticas de intimidação. Observa-se que a maioria dos estudantes (77,9%) afirmou nunca ter sido intimidada ou perseguida por colegas, o que indica que, para grande parte dos respondentes, esse tipo de violência não se apresenta de forma direta em sua experiência escolar.

Entretanto, os dados também revelam que 22,1% dos estudantes relataram algum nível de perseguição ou intimidação, distribuídos entre aqueles que indicaram 1 a 2 colegas (12,0%), 3 a 4 colegas (7,2%) **e** 4 ou mais colegas (2,9%) envolvidos nessas práticas. Esses percentuais, ainda que minoritários, são significativos, pois indicam que uma parcela dos estudantes vivenciam situações de violência que extrapolam a ação individual, assumindo um caráter coletivo e reiterado.

Essa configuração dialoga diretamente com as contribuições de Cleo Fante (2005), ao afirmar que o *bullying* tende a se estruturar a partir de relações assimétricas de poder, frequentemente sustentadas por grupos, nos quais a presença de múltiplos agressores intensifica o sofrimento da vítima e dificulta sua possibilidade de defesa. Quando a intimidação é exercida por mais de um colega, amplia-se a sensação de isolamento, medo e vulnerabilidade, elementos centrais na caracterização da intimidação sistemática.

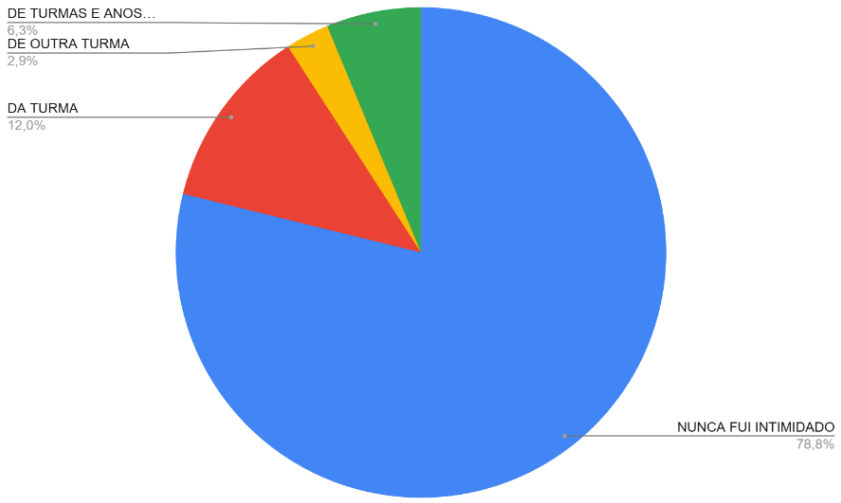
Sob a perspectiva das relações educativas, Charlot (2002) contribui ao compreender a violência escolar como expressão de rupturas no vínculo com o outro e com as normas de convivência. A presença de grupos de intimidadores evidencia fragilidades nos processos de construção do respeito, do reconhecimento e do pertencimento no espaço escolar, indicando que tais práticas não se restringem a comportamentos individuais, mas refletem dinâmicas sociais mais amplas que atravessam o cotidiano da escola.

Metodologicamente, conforme orienta Bardin (2010), a leitura desses dados permite ir além da simples quantificação das respostas, possibilitando a apreensão dos sentidos atribuídos pelos estudantes às experiências vividas. A categorização das respostas evidencia que, embora a maioria não relate perseguição, a existência de grupos intimidadores em parte dos relatos

revela a complexidade do fenômeno e reforça a necessidade de ações pedagógicas que considerem as dinâmicas coletivas da violência escolar.

Dando sequência à análise, a questão 16 aprofunda a compreensão da dinâmica do *bullying* ao investigar quem são os sujeitos envolvidos nas práticas de intimidação, perseguição ou agressão**,** por meio da pergunta: "A pessoa que te intimida/persegue/agride é*: "*. Ao deslocar o foco do número de agressores para sua identidade relacional, se colegas da mesma turma, de outras turmas, estudantes mais velhos ou outros sujeitos do contexto escolar, essa questão possibilita compreender com maior precisão as relações de proximidade, poder e hierarquia que sustentam as práticas de violência no cotidiano escolar. O gráfico a seguir apresenta a distribuição das respostas dos estudantes, permitindo visualizar os principais vínculos entre vítimas e agressores.

Gráfico 7 - Percentuais de estudantes que relataram intimidação, perseguição e agressão, por turma.



Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2026).

Legenda:
Azul: Nunca foi intimidade
Verde: De outra turma e anos
Amarelo: De outra turma
Vermelho: Da turma

Os dados apresentados no gráfico 07 referente à questão 16 evidenciam que a maioria dos estudantes participantes da pesquisa (78,8%) afirmou nunca ter sido intimidada, o que indica que, para uma parcela significativa, a violência direta não se configura como uma

experiência recorrente em seu cotidiano escolar. No entanto, chama atenção o fato de que 21,2% dos respondentes relataram algum tipo de intimidação, o que revela a presença concreta de práticas de violência entre pares no contexto investigado.

Entre os estudantes que afirmaram ter sido intimidados, observa-se que 12,0% identificam como agressor alguém da própria turma, enquanto 6,3% apontam colegas de turmas e anos diferentes **e** 2,9% indicam estudantes de outra turma. Esses dados sugerem que as práticas de intimidação ocorrem, predominantemente, em relações marcadas pela proximidade cotidiana, reforçando a compreensão de que o conflito no ambiente escolar se estrutura, em grande parte, nas interações frequentes e prolongadas entre estudantes que compartilham o mesmo espaço escolar.

Essa constatação dialoga diretamente com as reflexões de Debarbieux (2002), ao afirmar que a violência escolar se manifesta, muitas vezes, de forma silenciosa e relacional, ancorada nas chamadas incivilidades e nas interações repetidas que, quando naturalizadas, comprometem o clima escolar e ampliam o sentimento de insegurança. Para o autor, não é apenas a gravidade do ato isolado que caracteriza a violência, mas sua inserção em uma dinâmica cotidiana que fragiliza as relações e o sentimento de pertencimento dos estudantes.

Do ponto de vista das relações sociais no espaço escolar, os dados também se aproximam das contribuições de Charlot (2002), ao destacar que a violência emerge da deterioração das relações interpessoais e da dificuldade de reconhecimento do outro como sujeito. Quando a intimidação parte de colegas da mesma turma, evidencia-se uma ruptura do vínculo educativo e da convivência, transformando o espaço que deveria ser de aprendizagem em um ambiente de tensão e exclusão.

As reflexões de Tiellet (2012) também ajudam a compreender esse cenário, ao apontar que a escola, ao terceirizar a gestão dos conflitos ou tratá-los apenas sob uma lógica disciplinar ou punitiva, fragiliza sua função pedagógica. Nesse sentido, a identificação dos agressores como colegas próximos reforça a necessidade de estratégias internas de mediação de conflitos, diálogo e fortalecimento das relações, evitando a criminalização precoce das experiências juvenis.

Sob uma perspectiva sociocultural mais ampla, é possível dialogar com Santos (2022), ao compreender a violência escolar como expressão de relações de poder e desigualdade que atravessam o cotidiano dos jovens. A intimidação entre pares pode ser interpretada como uma forma de afirmação simbólica, em que o controle e a dominação se manifestam nas interações

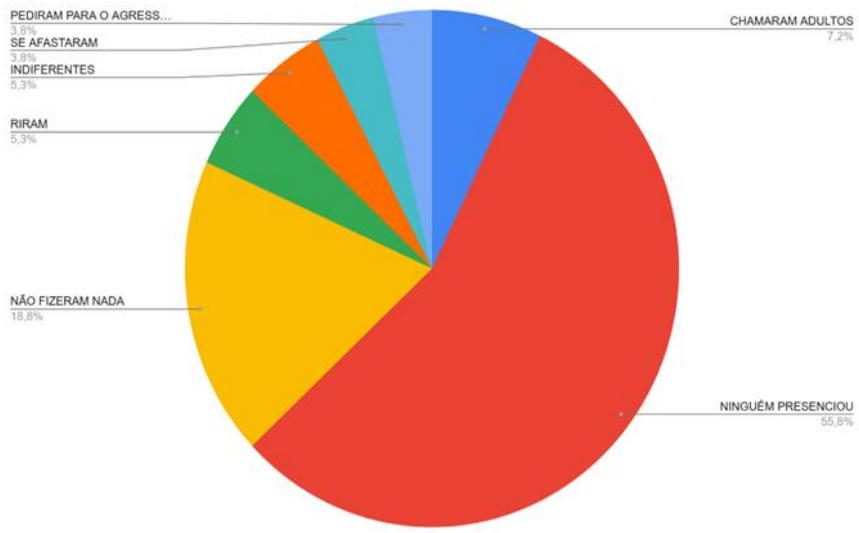
escolares, especialmente em contextos marcados por exclusões sociais e fragilização dos vínculos.

Do ponto de vista metodológico, a leitura desses dados também se ancora na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2010)**,** ao permitir a interpretação dos sentidos subjacentes às respostas dos estudantes. Ainda que os percentuais indiquem uma maioria que não vivenciou a intimidação, a presença de diferentes categorias de agressores revela padrões relacionais importantes, que extrapolam a dimensão quantitativa e exigem uma análise qualitativa das experiências narradas.

Dessa forma, os resultados da questão 16 reforçam que o *bullying* se configura como uma prática relacional, construída no interior das interações escolares. Os dados evidenciam a necessidade de ações pedagógicas contínuas voltadas à promoção da convivência, ao fortalecimento do diálogo e à construção de uma cultura de respeito mútuo, conforme defendem autores centrais deste estudo, como Debarbieux (2022), Charlot (2002), Tiellet (2012) e Santos.(2022).

Dando continuidade à análise, a questão 17 apresentada nos resultados do gráfico 8 aprofunda a compreensão do *bullying* no contexto escolar ao investigar as atitudes das pessoas que presenciaram essas situações. Ao observar as reações dos espectadores, torna-se possível compreender como o silêncio, a omissão ou a intervenção influenciam a manutenção ou o enfrentamento dessa prática no ambiente escolar.

Gráfico 8 - Ações adotadas por pessoas que presenciaram situações de *bullying*



Fonte: Elaboração própria (SILVA, 2026).

Legenda:
Vermelho: Ninguém presenciou
Azul escuro:Chamariam os adultos
Azul Claro:Pediram para os agressores parar
Verde Claro:Se afastaram
Laranja: Indiferentes
Verde escuro: Riram
Amarelo: Não fizeram nada

Esses resultados corroboram as evidências apresentadas por Menezes (2021), que evidenciam que a omissão dos pares e dos adultos no contexto escolar contribui para a manutenção do *bullying* como prática cotidiana, reforçando sua naturalização e dificultando ações de enfrentamento.

Conforme apresentado no gráfico 08**,** que trata das atitudes das pessoas que presenciaram situações de *bullying*, observa-se que 55,8% dos estudantes afirmaram que ninguém presenciou ou interveio diante das agressões, enquanto 18,8% relataram que as pessoas presentes não fizeram nada**.** Esses dados evidenciam que a omissão e o silêncio são comportamentos recorrentes no contexto escolar, contribuindo para a manutenção do *bullying* como prática cotidiana.

Essa realidade pode ser compreendida à luz do processo de naturalização do bullying no ambiente escolar, que gera a percepção de que não há necessidade de intervenção diante dos atos agressivos, favorecendo sua permanência (Pereira; Fernandes; Dell'Aglio, 2022). Tal cenário relaciona-se, em muitos casos, ao desconhecimento do fenômeno por parte dos educadores, uma vez que a temática nem sempre é abordada de forma sistemática na formação inicial, o que dificulta a realização de intervenções adequadas. Assim, torna-se fundamental que o enfrentamento ao *bullying* esteja previsto nos programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, especialmente nos cursos de licenciatura.

Outras reações aparecem em percentuais significativamente menores, como chamar adultos (7,2%)**,** rir da situação (5,3%)**,** agir de forma indiferente (5,3%)**,** afastar-se do local (3,8%) **e** pedir para que o agressor parasse (3,8%)**,** indicando que as atitudes de enfrentamento ainda são pouco expressivas.

Esses resultados reforçam a compreensão do *bullying* como um fenômeno relacional, sustentado não apenas pela ação direta do agressor, mas também pela passividade do grupo, conforme apontam Debarbieux (2002), ao discutir a banalização das incivilidades e a produção de um clima de insegurança no ambiente escolar. Nessa mesma direção, Charlot (2002) destaca que a violência escolar está profundamente relacionada à fragilidade dos vínculos sociais e à

deterioração das relações interpessoais, sendo o silêncio coletivo um fator que potencializa a continuidade das agressões.

A baixa incidência de atitudes interventivas evidencia a necessidade de ações pedagógicas contínuas voltadas à promoção da convivência, ao fortalecimento do diálogo e à corresponsabilização dos sujeitos, conforme defendem Tiellet (2012) e Santos (2022), que ressaltam o papel da escola na construção de uma cultura de respeito mútuo e de mediação dos conflitos no cotidiano escolar.

Na sequência, a questão 18 buscou identificar os espaços da escola onde, na percepção dos estudantes, o *bullying* ocorre com maior frequência. Diferentemente das questões anteriores, essa pergunta permitiu que os participantes assinalassem mais de uma alternativa**,** reconhecendo que as situações de *bullying* podem se manifestar em diferentes ambientes do cotidiano escolar.

Gráfico 9 - Distribuição das respostas dos estudantes sobre os espaços de ocorrência do *bullying*.

FREQUÊNCIA	**EECM LÍRIO DA PAZ**						**ETI FLOR DE LOTUS**						**EE REGULAR LAVANDA**					
	CORREDOR	BANHEIRO	CELULAR	SALA DE AULA	PÁTIO	E-MAIL	CORREDOR	BANHEIRO	CELULAR	SALA DE AULA	PÁTIO	E-MAIL	CORREDOR	BANHEIRO	CELULAR	SALA DE AULA	PÁTIO	E-MAIL
Frequentemente	17,4	31,9	29,0	31,4	20,6	2,9	39,8	23,1	20,0	31,9	34,6	3,8	26,5	16,8	3,8	38,5	31,9	3,5
Não sei	1,4	33,3	26,1	17,4	33,8	1,4	15,4	34,6	26,1	17,4	7,7	46,2	21,2	24,8	50,0	7,7	15,0	36,3
Ás vezes	30,4	13,0	26,1	31,9	23,5	15,9	46,2	26,9	26,1	31,9	50,0	11,5	37,2	33,6	19,2	46,2	32,7	7,1
Nunca	15,9	18,8	14,1	14,5	16,2	36,2	3,8	15,4	14,5	14,5	7,7	38,5	9,7	21,2	26,9	7,7	12,7	49,6

Fonte: Elaboração própria (Silva, 2026).

A análise dos dados apresentados no quadro 8 evidencia que o *bullying* é percebido pelos estudantes como um fenômeno presente em diferentes espaços do cotidiano escolar, manifestando-se com distintas intensidades nas três escolas investigadas. A leitura articulada das respostas, “frequentemente”, “às vezes”, “não sei” e “nunca” permite não apenas identificar os locais de maior incidência, mas também compreender os níveis de reconhecimento, visibilidade e possível silenciamento das práticas de intimidação em cada contexto escolar.

Na Escola Estadual Cívico-Militar Lírio da Paz, observa-se que os maiores percentuais de ocorrência frequente do *bullying* concentram-se na sala de aula (31,4%), nos banheiros (31,9%) e no uso do celular (29,0%), seguidos pelo pátio (20,6%) e pelo corredor (17,4%). A categoria "às vezes" apresenta percentuais expressivos no corredor (30,4%), na sala de aula (31,9%) e no pátio (23,5%), indicando recorrência intermitente das situações de *bullying* nesses espaços. Chama atenção, entretanto, o elevado percentual de respostas "não sei" nos banheiros (33,3%) e no pátio (33,8%), o que pode indicar dificuldades de reconhecimento das práticas de intimidação ou mesmo processos de silenciamento. Já a categoria "nunca" apresenta maior incidência no uso do e-mail (36,2%), sugerindo que esse meio é percebido como pouco associado ao *bullying.*

Conforme Debarbieux (2002), a violência escolar tende a ser silenciosa quando não há canais legítimos de escuta e diálogo no interior da instituição. Charlot (2002) complementa essa compreensão ao afirmar que a fragilização das relações interpessoais pode contribuir para que determinadas práticas violentas sejam naturalizadas ou sequer reconhecidas como tais. À luz dessas reflexões, os dados dessa escola convidam a problematizar em que medida o modelo institucional adotado favorece o reconhecimento e o enfrentamento do *bullying* ou, ao contrário, acaba por dificultar sua visibilização.

Na Escola Estadual Integral Flor de Lótus, os dados revelam um cenário mais intenso e disseminado. A resposta "frequentemente" apresenta percentuais elevados no corredor (39,8%), no pátio (34,6%) e na sala de aula (31,9%), indicando que esses espaços são reconhecidos como locais recorrentes de ocorrência do *bullying.* A categoria "às vezes" aparece de forma ainda mais expressiva no pátio (50,0%), no corredor (46,2%) e na sala de aula (31,9%), o que evidencia a presença constante, embora nem sempre contínua, das práticas de intimidação no cotidiano escolar. Observa-se também percentual significativo de respostas "não sei" no e-mail (46,2%) e no banheiro (34,6%), o que pode sinalizar dificuldades de identificação do fenômeno em determinados ambientes. A categoria "nunca" destaca-se novamente no uso do e-mail (38,5%). Conforme Tiellet (2012), a ausência de políticas sistemáticas de convivência favorece a naturalização da violência no cotidiano escolar, enquanto Vinha (2017) ressalta que, em contextos de tempo integral, a intensificação das interações exige maior intencionalidade pedagógica na gestão dos conflitos, aspecto que se torna evidente diante da ampla distribuição das ocorrências nessa escola.

Na Escola Estadual Regular Lavanda, os dados indicam que o *bullying* ocorre frequentemente, sobretudo, na sala de aula (38,5%), seguida pelo pátio (31,9%) e pelo corredor

(26,5%), evidenciando que o espaço pedagógico formal é central na percepção das ocorrências. A categoria "às vezes" apresenta percentuais elevados na sala de aula (46,2%), no corredor (37,2%) e no banheiro (33,6%), indicando recorrência significativa das situações de intimidação. Destaca-se ainda o elevado percentual de respostas "não sei" relacionado ao uso do celular (50,0%) e ao e-mail (36,3%), o que pode indicar dificuldades de reconhecimento do *ciberbullying* nesse contexto. A resposta "nunca" aparece de forma expressiva no uso do e-mail (49,6%), reforçando a percepção de que esse meio é pouco associado às práticas de *bullying*. Esses dados dialogam com Bourdieu (1983), ao tratar da violência simbólica como uma forma de dominação naturalizada, e com Charlot (2002), ao evidenciar que conflitos e exclusões podem se manifestar de forma sutil no interior da sala de aula.

De forma comparativa, a análise dos dados do quadro 04 permite afirmar que a Escola Estadual Integral Flor de Lótus apresenta o cenário um pouco mais crítico, uma vez que concentra os maiores percentuais nas categorias "frequentemente" e "às vezes" em diversos espaços, especialmente no corredor, no pátio e na sala de aula, evidenciando a disseminação do *bullying* no cotidiano escolar. A Escola Estadual Regular Lavanda também apresenta um quadro preocupante, sobretudo pela elevada incidência do *bullying* na sala de aula (38,5% frequentemente e 46,2% às vezes), indicando a naturalização da violência em um espaço central do processo educativo. Já a Escola Estadual Cívico-Militar Lírio da Paz, embora apresente percentuais relevantes de ocorrência, destaca-se pelos elevados índices de respostas "não sei" em espaços como banheiros (33,3%) e pátio (33,8%), o que aponta para possíveis mecanismos de silenciamentos e dificuldades de reconhecimento do fenômeno.

Sendo assim, os dados do quadro 04, analisados evidenciam que o *bullying* assume configurações específicas em cada escola, exigindo estratégias de enfrentamento contextualizadas, que considerem as dinâmicas institucionais, as relações pedagógicas e as práticas de convivência, conforme defendem Debarbieux (2002), Charlot (2002), Tiellet (2012) e Vinha (2015).

Assim, a análise aqui desenvolvida evidencia que compreender o *bullying* implica articular os dados empíricos às dimensões sociais, institucionais e pedagógicas que estruturam a vida escolar. É a partir dessa compreensão ampliada que se torna possível refletir sobre os impactos do fenômeno, os desafios enfrentados no processo de investigação e as responsabilidades da escola no enfrentamento das violências cotidianas. Com base nessas reflexões, o próximo momento dedica-se às Considerações Finais, nas quais são retomados o

problema de pesquisa, os objetivos propostos, os principais pontos do estudo e as implicações pedagógicas e sociais decorrentes desta investigação.

4.3 Possibilidades de Intervenção no Contexto Escolar

Diante desse cenário, a prevenção e o enfrentamento do *bullying* no ambiente escolar exigem uma abordagem coletiva e contínua, que envolva toda a comunidade educativa. Cada escola possui suas especificidades e realidades, sendo necessário que desenvolva estratégias próprias de intervenção e prevenção, considerando as relações estabelecidas no cotidiano escolar. Nesse sentido, a promoção de rodas de conversa, debates sobre as diferenças, elaboração coletiva de regras de convivência, bem como o desenvolvimento de projetos voltados à cultura de paz, configuram-se como iniciativas importantes para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso. Além disso, práticas fundamentadas na Pedagogia Restaurativa [1]têm se mostrado relevantes, pois valorizam o diálogo, a escuta e a responsabilização consciente, buscando a reconstrução das relações interpessoais no contexto escolar.

Entretanto, a construção de relações mais democráticas e humanizadas na escola não se constitui como tarefa simples, uma vez que implica a revisão de práticas pedagógicas historicamente marcadas por relações hierárquicas e verticalizadas. Nesse sentido, Guareschi e Silva (2008. p.76) destacam que:

> Essa é, talvez, a questão mais difícil, pois não é simples arrancar da mente, do coração, das palavras e ações, os pressupostos de uma pedagogia vertical, com imposição de saberes. Cremos que se deve ter coragem e ousadia para provocar discussões com os educadores que ponham em pauta essa realidade. Aqui, mais do que apelar para a razão, deve-se, talvez, partir para procedimentos indiretos, como sugerir que os alunos reproduzam, em forma de dramatizações (sociodramas, psicodramas etc.), a maneira como são dadas as aulas e como eles percebem o papel e o tipo de relações que os professores costumam exercer costumeiramente.

Essa perspectiva dialoga com as reflexões de Paulo Freire (1996), ao compreender a educação como um processo construído nas relações entre os sujeitos, mediado pelo diálogo, pelo respeito e pela valorização da dignidade humana. Para o autor, a escola deve promover práticas educativas que favoreçam a participação, a escuta e a construção coletiva do

[1] A Pedagogia Restaurativa é uma abordagem educativa inspirada nos princípios da justiça restaurativa, que busca promover o diálogo, a escuta ativa, a responsabilização e a reparação de danos nas relações. No contexto escolar, essa perspectiva propõe a resolução de conflitos por meio da mediação, da construção coletiva de soluções e da restauração das relações entre os envolvidos (Zehr, 2012).

conhecimento. De forma complementar, Bernard Charlot (2002) chama atenção para as múltiplas formas de violência presentes no espaço escolar, ressaltando que essas manifestações precisam ser compreendidas a partir das relações sociais e das condições em que se desenvolvem no interior da escola. Assim, o enfrentamento do bullying não pode ser atribuído apenas à instituição escolar, mas requer o envolvimento das famílias, das políticas públicas educacionais e da sociedade como um todo. Nesse contexto, a educação se configura como um dos principais caminhos para a construção de relações mais solidárias e para a promoção de ambientes escolares mais seguros, inclusivos e comprometidos com uma cultura de paz.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, buscamos compreender se o modo como o *bullying* se manifesta no cotidiano escolar e de que maneira os estudantes percebem as situações de agressão, os espaços de ocorrência e as atitudes adotadas diante desse fenômeno. Partimos do problema de pesquisa, qual seja a de que questionar- Qual é a percepção dos estudantes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II de três escolas estaduais da rede pública de Cáceres/MT sobre o bullying no contexto escolar? Com base nessa pergunta, buscou-se entender o fenômeno a partir do olhar dos próprios estudantes, considerando suas experiências, sentimentos e interpretações como elementos essenciais para a construção de estratégias mais eficazes de prevenção e enfrentamento dos conflitos nas escolas, cujos dados analisados permitem afirmar que os objetivos propostos foram plenamente alcançados.

Os resultados evidenciam que o *bullying* não se configura como episódios isolados ou circunstanciais, mas como um fenômeno complexo, relacional e profundamente enraizado nas dinâmicas escolares. Sustentado por relações de poder desiguais, pela repetição das agressões e pela naturalização das violências, o *bullying* manifesta-se, muitas vezes, de forma silenciosa, dificultando seu reconhecimento e enfrentamento. A percepção dos estudantes revela que a omissão, a indiferença e o silêncio ainda são respostas predominantes diante das situações de agressão, o que contribui para a legitimação dessas práticas no cotidiano escolar e para a invisibilização do sofrimento daqueles que se encontram em situação de maior vulnerabilidade.

A escola, enquanto espaço social e formativo, apresenta-se atravessada por contradições. Ao mesmo tempo em que se propõe como ambiente de acolhimento, aprendizagem e desenvolvimento integral, também reflete desigualdades, preconceitos e tensões presentes na sociedade. Nesse contexto, o *bullying* emerge como expressão dessas dinâmicas sociais, afetando o bem-estar emocional, o convívio social e o processo de aprendizagem dos estudantes. Compreendê-lo exige reconhecer que não se trata de um problema individual ou meramente disciplinar, mas de um fenômeno coletivo, sustentado pelas relações que se constroem ou se silenciam no cotidiano escolar.

A análise comparativa dos dados obtidos nas três escolas investigadas — Escola Estadual Cívico-Militar Lírio da Paz, Escola Estadual Integral Flor de Lótus e Escola Estadual Regular Lavanda evidencia que, embora o *bullying* esteja presente em todos os contextos, ele assume configurações específicas conforme o modelo institucional, a organização dos tempos e espaços escolares e as dinâmicas de convivência estabelecidas. Na escola cívico-militar,

destacam-se os indícios de silenciamento e dificuldades de reconhecimento do fenômeno, expressos nos elevados percentuais de respostas "não sei". Na escola integral, observa-se uma maior disseminação das ocorrências em diferentes espaços, possivelmente relacionada à intensificação das interações sociais ao longo do tempo escolar ampliado. Já na escola regular, a centralidade da sala de aula como espaço de ocorrência do *bullying* revela a naturalização da violência em um ambiente fundamental para o processo educativo.

Essas diferenças reforçam a compreensão de que o enfrentamento ao *bullying* não pode ocorrer por meio de estratégias padronizadas ou descontextualizadas. Ao contrário, exige ações sensíveis às particularidades de cada realidade escolar, que considerem as relações interpessoais, as práticas pedagógicas e os modos de organização institucional. Nesse sentido, os dados desta pesquisa indicam que a omissão e a ausência de intervenções contribuem significativamente para a continuidade do fenômeno, evidenciando que o não enfrentamento também produz violência.

Diante desse cenário, a escola assume papel central no enfrentamento ao *bullying.* Mais do que um espaço de transmissão de conhecimentos, ela deve se constituir como lugar de cuidado, escuta e responsabilidade compartilhada. O enfrentamento do *bullying* requer ações pedagógicas intencionais, contínuas e comprometidas com a promoção da convivência, do respeito às diferenças e da justiça social. Isso implica investir na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, fortalecer práticas de diálogo, mediação de conflitos e empatia, bem como promover a corresponsabilização de toda a comunidade escolar.

É importante destacar que a realização desta pesquisa não se deu sem desafios. O acesso às escolas exigiu tempo, diálogo e persistência, uma vez que, em alguns momentos, não foi possível atingir o número previsto de estudantes nos dias agendados para a coleta de dados. Além disso, por envolver sujeitos menores de idade, foi necessário organizar cuidadosamente os processos de autorização, respeitando os trâmites éticos e institucionais, o que demandou reorganizações constantes e sensibilidade frente às realidades escolares. As limitações de tempo e as dificuldades inerentes ao trabalho de campo constituíram obstáculos ao longo do percurso, mas não impediram a continuidade do estudo. Ao contrário, tais desafios foram enfrentados com compromisso ético, flexibilidade metodológica e respeito aos sujeitos envolvidos, permitindo que a pesquisa chegasse até este momento.

Ao acolher e valorizar as percepções dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos de suas próprias histórias, este estudo buscou-se contribuir para uma reflexão crítica sobre o *bullying* e suas múltiplas manifestações no ambiente escolar. Escutar os estudantes é reconhecer

sua condição de sujeitos de direitos e compreender que suas experiências revelam não apenas o sofrimento vivido, mas também a urgência de ações educativas comprometidas com a construção de ambientes escolares mais seguros, democráticos e acolhedores. Ainda que o estudo apresente limites relacionados ao recorte e ao número de participantes, os resultados produzidos oferecem subsídios relevantes para a compreensão do fenômeno e para o desenvolvimento de estratégias de prevenção e enfrentamento no contexto educacional.

Apesar dos avanços nas pesquisas sobre o bullying, observa-se que ainda são escassos os estudos que se dedicam, de forma direta, à escuta dos estudantes, buscando compreender suas percepções e experiências no cotidiano escolar. Nesse sentido, a presente pesquisa buscou contribuir para o preenchimento dessa lacuna, ao valorizar o olhar dos próprios estudantes e reconhecer a importância de suas vozes na análise do fenômeno. Ao trazer à centralidade suas percepções, o estudo reafirma a necessidade de considerar os sujeitos escolares como protagonistas na construção de ambientes mais acolhedores, respeitosos e comprometidos com uma convivência ética.

Diante do exposto, discutir o bullying na escola constitui-se como um exercício de compromisso ético com a vida, com o cuidado e com a formação humana. Enfrentar o bullying significa romper com o silêncio, reconhecer o sofrimento do outro e assumir, coletivamente, a responsabilidade pela construção de relações mais justas e respeitosas. Que este estudo possa contribuir para fortalecer o debate, sensibilizar educadores e inspirar práticas pedagógicas que reafirmem a escola como espaço de acolhimento, aprendizagem e transformação social.

Para além dessas reflexões, este percurso investigativo também me atravessou profundamente. Não sou mais a mesma pesquisadora que iniciou esta caminhada. Fui sendo moldada, dia após dia, pelas inquietações, pelos desafios e, sobretudo, pelos aprendizados que a pesquisa me proporcionou. Sob a orientação cuidadosa e comprometida de quem me conduziu com sabedoria, aprendi a olhar com mais sensibilidade, a escutar com mais atenção e a compreender com mais profundidade cada realidade que se revela no espaço escolar.

Esta pesquisa me ensinou a resistir, a continuar lutando, mesmo diante das dificuldades, e a reconhecer que o conhecimento também se constrói com humildade, coragem e humanidade. Mais do que dados e análises, levo comigo a transformação do meu próprio olhar: hoje, cada estudante já não é apenas parte de um contexto, mas uma história única, com seu jeito singular de existir, de se aproximar, de sentir, de aprender e pensar.

Encerro este processo não apenas com um título, mas com uma identidade fortalecida como mulher, como mãe, como educadora e, sobretudo, como pesquisadora ainda mais

comprometida com a vida, com a escuta e com a construção de um mundo em que cada existência vale e merece ser ouvida, reconhecida em sua voz, em sua história e em sua singularidade.

Assim, reafirmo que cada existência vale e deve ser reconhecida em sua dignidade, fazendo valer sua voz, sua história e sua forma única de estar no mundo. Que a escola seja, sempre, esse espaço onde ninguém seja silenciado, mas, ao contrário, onde cada sujeito encontre escuta, respeito e pertencimento.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patricia; AVANCI, Joviana Quintes; NJAINE, Kathie. **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2023.

BAIA, Samira Fakhouri; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Relações interpessoais na escola e o desenvolvimento local. **Interações** (Campo Grande), v. 22, n. 1, p. 177-193, jan./mar. 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/inter/a/grXFbSRWQt5Zt64YDwLXjVh/?lang=pt. Acesso em: 24 jul. 2025.

BARBOSA, Rafael Pires. **Combate ao bullying LGBTQIfóbico na escola:** um estudo de caso. 2022. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2022. Disponível em: http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2966. Acesso em: 22 jun. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70 Lda., Lisboa Portugal, 2010

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Brasília, DF: **Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia** (IBICT), 2026. Disponível em: https://bdtd.ibict.br.Acesso em: 8 mar. 2026.

BOEHM, Camila. São Paulo: 29% dos jovens sofreram bullying em 2019 em escolas. **Agência Brasil**, fev. 2020. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-02/sp-29-dos-jovens-sofreram-bullying-em-2019-em-escolas. Acesso em: 22 jun. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1983.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portal de Periódicos CAPES**. Brasília, DF: CAPES, [s.d.]. Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br. Acesso em: 22 junho. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying). **Diário Oficial da União.** Seção 1**,** Brasília, DF, ano 152, n. 213, p. 1, 9 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Brasília, DF: CAPES, 2026. Disponível em: https://catalogodeteses.capes.gov.br. Acesso em: 8 mar. 2026.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CHICOTE, Irlandina; MARTINS, Maria Sara Abdalla. Bullying: o pesadelo das escolas. **Revista Dialnet**, 2012. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4034607.pdf. Acesso em 24 jul. 2025.

CUSTÓDIO, Sandra Isabel de Oliveira. **Gestão de conflitos em contexto escolar:** diferentes perspetivas: docentes, técnicos e alunos. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica

Portuguesa, Porto: Portugal. 2018. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstreams/50002457-6964-4348-9f10-f06f65282e49/download. Acesso em 24 jul. 2025.

DEBARBIEUX, Éric. Violência na escola: incivilidades, intimidação e indisciplina. *In:* ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patricia; AVANCI, Joviana Quintes; NJAINE, Kathie (Orgs.). **Impactos da violência na escola:** um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2002. p. 57-69.

DEBARBIEUX, Éric. Violência na escola: um desafio mundial? *In*: CHARLOT, Bernard (Org.). **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 1997.

DEBARBIEUX, Éric. Violência na escola: um desafio mundial? *In*: DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine (orgs.). **Violência na escola:** perspectivas internacionais e comparadas. Tradução de Francisco Setúbal. São Paulo: Contexto, 2008. p. 13-31.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

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

FERREIRA, Alexandre Gabriel Alfaix. **Programa de combate à intimidação sistemática no ambiente escolar:** considerações sobre a lei 13.185/2015. 2023. 91 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Jataí, 2023, Jataí. Disponível em: www.sophia.ufj.edu.br/index.asp?codigo_sophia=328055. Acesso em 24 jul. 2025.

FRANCISCO, Marcos Vinicius; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. Um estudo sobre bullying entre escolares do ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 2, p. 200–207, 2009.

FRANCO, Cassiana Gardini. **O bullying em publicações acadêmicas brasileiras nas bases de dados SciELO e CAPES entre 2008-2018**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/server/api/core/bitstreams/979af19c-1dfe-4e79-a49a-e06f7f2c7a25/content. Acesso em: 22 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GUARESCHI, Pedrinho A.; SILVA, Sérgio Luís da. Bullying: mais sério do que se imagina. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2019.** Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101852. Acesso em: 22 jun. 2025.

IBICT. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)**. Brasília, DF: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, [s.d.]. Disponível em: https://bdtd.ibict.br\. Acesso em: 22 junho. 2025.

IFANGER, Fernanda Carolina de Araújo. **A intolerância ao diferente**: o problema do bullying escolar. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2136/tde-12122014-092730/. Acesso em 24 jul. 2025.

LEIRIA, Rossana Daniela: Pizzi Jovino. Legado Positivista e suas implicações epistemológicas. *In*: PEREIRA, Vilmar Alves; CLARO, Lisiane Costa. **Epistemologia e Metodologia nas pesquisas em Educação**. Passo Fundo: Méritos, 2017, p.31-49.

LIBONI, Samara Pereira; LUNARDI, Valéria Lerch; LUNARDI, Guilherme Lerch; PEREIRA, Beatriz Oliveira; OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de. Prevalência do bullying entre alunos do ensino fundamental. Aletheia, Canoas, v. 52, n. 1, p. 8-21, jun. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942019000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 jul. 2025.

MALDONADO, Maria Tereza. **Bullying e cyberbullying:** o que fazemos com o que fazem conosco? Rio de Janeiro: Saraiva, 2016.

MALTA, Deborah Carvalho; MELLO, Flávia Carvalho Malta de; PRADO, Rogério Ruscitto do; SÁ, Ana Carolina Micheletti Gomide Nogueira de; MARINHO, Fátima; PINTO, Isabella Vitral; SILVA, Marta Maria Alves da; SILVA, Marta Angélica Iossi. Prevalência de bullying e fatores associados em escolares brasileiros, 2015. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**, v. 24, n. 4, p. 1359-1368, 2019. Epub 02 maio 2019. ISSN 1678-4561. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1413-81232018244.15492017. Acesso em 24 jul. 2025.

MATO GROSSO. **Decreto nº 723, de 27 de novembro de 2020.** Dispõe sobre o redimensionamento da rede pública estadual e municipal de ensino no âmbito do Estado de Mato Grosso. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, 2020.

MENEZES, Lucídio Carlos. **Bullying:** o que dizem as principais teorias. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 538–558, jul./set. 2011.

MENEZES, Regiane Silva de**. Experiências de bullying escolar de estudantes com transtorno do espectro autista.** 2021. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência na família, na escola e na comunidade e relações com o clima escolar. *In*: ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patricia; AVANCI, Joviana Quintes (Orgs.). **Impactos da violência na escola:** um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009. p. 71-88.

PEREIRA, Edgar Abrahão. **O bullying escolar na legislação brasileira:** uma análise documental. – 2020. 55 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2020. Disponível em: https://repositorio.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/1440/1/eapereira.pdf. Acesso em: 22 jun. 2025.

PEREIRA, Edgar Abrahão; FERNANDES, Grazielli; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. O bullying escolar na legislação brasileira: uma análise documental**. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e249984, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/3c5JH9PMJ4hZTCDm49vJwTJ/?format=html&lang=pt. Acesso em: 24 jul. 2025.

PEREIRA, Vilmar Alves; DIAS, José Roberto de Lima; LEMOS, Luciane Oliveira. Caminhos epistemológicos e metodológicos. *In*: PEREIRA, Vilmar Alves; CLARO, Lisiane Costa. **Epistemologia e metodologia nas pesquisas em educação**. Passo Fundo: Méritos, 2017, p.11-29.

PLAN BRASIL. **Bullying escolar no Brasil. São Paulo**: Plan Brasil, 2010. Disponível em: https://bibliotecadigital.puccampinas.edu.br/media/bullying_escolar_no_brasil_planbrasil_2010.pdf. Acesso em: 24 jul. 2025.

ROCHA, Cláudia Santos**. Intervenção online com professores para prevenção e enfrentamento do bullying escolar:** estudo de viabilidade. 2020. f. Dissertação – CAPES. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5825. Acesso em: 22 jun. 2025.

RODRIGUES, Márcio Urel; BRITO, Acelmo de Jesus. **Análise de conteúdo não é só contar palavras:** análise de conteúdo como procedimento de análise interpretativa de dados em pesquisas qualitativas nas áreas de ensino e educação. Curitiba: CRV, 2025. 406 p.

SANTOS, João Marcos Vitorino dos; ADAM, Joyce Mary. **Clima escolar:** perspectivas e possibilidades de análise. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. Os limites da cidadania no espaço escolar, em tempo de globalização. *In*: AZEVEDO, José Clóvis; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/SMED – PMPA, 2000.

SCIELO. **SciELO Brasil** – Scientific Electronic Library Online. São Paulo: SciELO, [s.d.]. Disponível em: https://scielo.br. Acesso em: 22 jun. 2025.

SEDUC/MT. **Relatório de violência escolar – 2023.1**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2023a. 45 p. (Série Relatórios de Violência Escolar).

SEDUC/MT. **Relatório de violência escolar – 2023.2**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2023b. 52 p. (Série Relatórios de Violência Escolar).

SEDUC/MT. **Relatório de violência no ambiente escolar – 2022.1**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2022a. 38 p. (Série Relatórios de Violência Escolar).

SEDUC/MT. **Relatório de violência no ambiente escolar – 2022.2**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2022b. 41 p. (Série Relatórios de Violência Escolar).

SEDUC/MT. **Relatório de violência no ambiente escolar – 2024.1**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2024. 47 p. (Série Relatórios de Violência Escolar).

SEDUC/MT. **Relatório do índice de violências nas escolas – 2019**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2020. 35 p. (Série Relatórios de Violência Escolar).

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying:** mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Fontanar, 2010.

SILVA, Cíntia Santana e; VILELA, Elaine Meire; OLIVEIRA, Valéria Cristina de. Bullying nas escolas públicas e privadas: os efeitos de gênero, raça e nível socioeconômico**. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 50, e264614, 2024.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1994.

SOUZA, Tania Coelho de. **Violência escolar:** desafios à formação docente e à educação inclusiva na contemporaneidade. 2020. 94 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/handle/1/21620. Acesso em: 22 jun. 2025.

TERCIOTI, Ana Carolina Goya. **Jurisprudência do Tribunal de Justiça de São Paulo no ambiente escolar:** casos de bullying (2018-2019). 2023. f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023. Disponível em: https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/16784. Acesso em: 22 jun. 2025.

TIELLET, Maria do Horto. COSTA, José Ferreira. Relatório final de pesquisa. Um aspecto da barbárie na escola: brincadeiras que humilham. Cáceres, MT. FIDPEX.Universidade do Estado de Mato Grosso, 2004, 200p.

TIELLET, Maria do Horto Salles. Política pública de redução e prevenção dos conflitos e da violência em ambiente escolar no estado do Mato Grosso, no período de 2003-2010, e os reflexos nas escolas estaduais do município de Cáceres. 2012. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; ROSÁRIO, Maria do. Estamos em conflito: eu comigo e com você! Uma reflexão sobre o bullying e suas causas afetivas. *In*: VINHA, Telma Pileggi; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino (Orgs.). **Ética e convivência na escola:** questões, desafios e reflexões. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

VINHA, Telma Pileggi. **Indisciplina na escola:** alternativas teóricas e práticas. Campinas: Papirus, 2015.

VINHA, Telma. A influência das incivilidades na qualidade das relações. **Nova Escola**, edição 287, 07 nov. 2015. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/8507/a-influencia-das-incivilidades-na-qualidade-das-relacoes. Acesso em: 22 jun. 2025.

VIO, Natália Leal; FEIJÓ, Marianne Ramos; CAMARGO, Mário Lázaro. A mediação de conflitos na escola: conceitos, origens, propostas e desafios**. Observatório de la Economía Latinoamericana**, *[S. l.]*, v. 22, n. 1, p. 4177–4193, 2024. Disponível em: https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/3011. Acesso em: 22 jun. 2025.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência IV:** os jovens do Brasil. Brasília: UNESCO; Instituto Ayrton Senna; Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

ZALUAR, Alba. Violência na escola: o espaço social em conflito. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n. 19, 1992, p. 37-54.

ZEHR, Howard. Justiça restaurativa: teoria e prática. São Paulo: Palas Athena, 2012.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE [Pais ou responsável legal por aluno]

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE

Venho pedir autorização para que seu filho ou o adolescente que se encontra sob sua responsabilidade participe, de forma voluntária, da Pesquisa – **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT** que integra o projeto de pesquisa - Percepção dos estudantes da rede estadual de ensino sobre os conflitos de convivência e a violência no contexto escolar da Diretoria Regional de Ensino de Cáceres/MT da professora Drª Maria do Horto Salles Tiellet. Caso não autorize seu filho ou do adolescente que se encontra sob sua responsabilidade, a participar do projeto não será penalizado de forma alguma. *Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067.*

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.**
Responsável pela pesquisa: Kênia Borromeu da Silva
Responsável pela equipe: Profª Drª Maria do Horto Salles Tiellet
Endereço e telefone para contato: Campus Universitário de Cáceres/MT
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU
Cidade Universitária – Bloco I – Av. Santos Dumont, s/n, DNER, 78.200-000, Cáceres/MT. Telefone (65) 3221-1335

A fase de execução da pesquisa começará no mês de março de 2025. A pesquisa tem como tema a violência em contexto escolar, com foco no bullying e ciberbullying, e as ações desenvolvidas pela escola visando o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência em seu interior. Os conflitos e as manifestações de comportamentos violentos no interior das escolas têm chamado a atenção da sociedade em geral e pontualmente dos gestores, que adotam ações

aligeiradas frente aos acontecimentos, muitas vezes, sem uma compreensão mais ampla do fenômeno que é multifacetado ocorrendo na forma física ou verbal. O estudo em pauta tem como objetivo conhecer a percepção dos estudantes sobre os conflitos interpessoais e a violência no ambiente escolar com foco no *bullying* como um fator que perturba o clima escolar e impacta a convivência, a aprendizagem e o bem-estar emocional. *Prioriza-se o ponto de vista dos estudantes do 7º ao 9º ano das escolas que compõem a Diretoria Regional de Educação de Cáceres, e assim subsidiar os gestores para ações mais concretas considerando a particularidade das escolas que compõem a DRE-Cáceres/MT. A questão a ser respondida pelo estudo é saber* qual é a percepção dos estudantes sobre *bullying* como um fator que perturba o clima escolar e impacta a convivência, a aprendizagem e o bem-estar emocional? *O estudo que nos propomos desenvolver é exploratório de abordagem quanti-qualis, desenvolvido em três escolas da rede de ensino estadual do município de Cáceres.* ***Participam do estudo estudantes das turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental.Não participarão da pesquisa estudantes fora do recorte do 7º ao 9º ano das escolas participantes da pesquisa (Critério de exclusão). Seu filho estuda em uma das turmas escolhidas para desenvolver a pesquisa.***

O instrumento de coleta de dados será um questionário com trinta e duas questões sendo 25 de múltipla escolha e 7 dissertativas organizadas no *Google forms*. Os dados quantitativos serão organizados e analisados estatisticamente por gênero, idade, sala/ano, naturalidade, raça/cor, tempo que estuda na escola, as ações de enfrentamento desenvolvidas pela escola e outras categorias que possam advir dos dados, apresentando-os através de gráficos ou quadros e mesmo tabelas com o uso do software R/RStudio. Enquanto, que as cinco questões abertas do questionário serão sistematizadas e analisadas através da técnica de Analise de Conteúdo de Laurence Bardin.

A pesquisa em pauta é um estudo que envolve seres humanos e consequentemente implica em risco de tipos e gradações variados. Estaremos em contato com estudantes do 7° ao 9° ano do Ensino Fundamental, cujas faixas etárias se encontram protegidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescentes(1990), de modo que, quanto maiores e mais evidentes os riscos, no

âmbito do grupo participante de estudantes, maiores serão os cuidados para minimizá-los e oferecida, pelo Sistema CEP/CONEP, proteção aos participantes com atenção as possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo. Destacamos as dimensões psíquica/emocional, física, social e cultural/intelectual frente aos possíveis danos e suas ações mitigadoras.

DIMENSÕES	RISCOS/ DANOS POSSÍVEIS	MEDIDAS MITIGADORAS
Psíquica/emocional	• Estresse por tratar de tema sensível. • As questões do questionário apresentado aos estudantes poderão provocar constrangimento, ansiedade/nervosismo, desconforto, medo, vergonha. Podem remeter a emoções desconfortáveis.	Pretende-se diminuir os possíveis riscos referente a dimensão psíquica/emocional dos estudantes das turmas selecionadas para fornecer os dados para a pesquisa, informando-os (reunião agendada com a direção da escola) sobre o tema, o objetivo da pesquisa, a importância dos pais/responsáveis autorizarem a participação dos mesmos. E esclarecendo dúvidas sobre os procedimentos e a manipulação dos dados. Garantindo a retirada do seu consentimento prévio, ou simplesmente interrupção do autopreenchimento das respostas e não entrega do formulário, caso desista de participar da pesquisa. Atenta-se a sinais de desconforto sejam eles verbais ou não, por parte do participante. A pesquisadora lembrará ao estudante que se sentir constrangido ou desconfortável poderá não responder a(s) pergunta(s) e se quiser poderá entregar por escrito em data a ser agendada com o adolescente. Se assegurará ao participante, caso necessite, em consequência da pesquisa, a assistência de profissionais caso necessite.
	• Quebra de sigilo • Quebra de anonimato • Invasão de privacidade	O questionário não possui campo para identificação. Garantir-se-á o anonimato no formulário, no banco de dados, o zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas, assumindo também o compromisso de não publicar o nome dos participantes (nem mesmo as iniciais) ou qualquer outra forma que permita a identificação individual. Informar-se-á a possibilidade de interromper o processo quando desejar, sem danos e

Social	•Possibilidade de constrangimento. • Embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais. • Os participantes da pesquisa poderão temer em relação a quebra do anonimato de modo a expor suas fragilidades	prejuízos à pesquisa e a si próprio. Deixar-se-á claro ao convidar a turma selecionada para a pesquisa, que o ECA garante a eles a preservação da imagem e da identidade, além do compromisso ético que temos de não expor a fragilidade de nenhum dos participantes nem mesmo a direção da escola, de modo que todas as informações obtidas estarão disponíveis aos entrevistados, a todo momento, para que possam consultá-las e verificar a coerência com a fala, sendo resguardada a identidade de todos, mantendo em sigilo informações que possam ocasionar seu desvelamento. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e os próprios adolescentes, individualmente, terão acesso e conhecimento dos dados.
Físico	• Cansaço •Disponibilidade de tempo para responder ao instrumento • Aborrecimento ao responder o questionário • Surto provocado em decorrência de questões do questionário.	Destaca-se que é importante que todas as questões sejam respondidas, mas não há obrigatoriedade. Caso sintam-se casados, sem tempo para responderem todas as questões, há duas alternativas: entregarem sem responder se assim desejarem ou levarem o questionário para casa e entregarem na próxima semana quando retornaremos a escola. Caso as questões do instrumento de coleta provoquem gatilhos que levem o participam a apresentar mal-estar, desconforto, daremos o apoio que for necessário. A Resolução CNS nº 466/12 é clara em afirmar que o pesquisador deve prestar assistência integral, e não apenas em uma determinada área, e se responsabilizando pelos recursos financeiros da assistência.
Cultural/intelectual	• Dificuldade de manifestar, expressar opinião nas questões dissertativas.	Informar-se-á que não é objetivo da pesquisa avaliar a escrita, a forma de se expressar de cada um, mas aqueles que quiserem participar da pesquisa, mas tem dificuldade de se expressarem, garantiremos local reservado para responderem oralmente ou não a equipe de pesquisa. Faremos uma abordagem humanizada, optando-se pela escuta atenta e pelo acolhimento do participante, obtendo informações, apenas no que diz respeito às questões indicadas pelo participante.

Destacamos que os benefícios são individuais e coletivos. ***Os benefícios individuais.*** *As informações fornecidas pelos estudantes auxiliará na elaboração de estratégias de acolhimento e de enfrentamento dos conflitos e violência. Será possível o estudante vítima se sentir acolhido em seu sofrimento e ter respostas a sua dor. O agressor, por sua vez, pode ter o atendimento psicológico adequado ao seu comportamento. Dar aos estudantes e suas famílias um local de aprendizagem seguro e de proteção. Incentivar os estudantes a conhecerem os documentos, elaborados pela NME/SEDUC-MT e assim identificarem os conflitos e a violência que pode ocorrer no espaço escolar, de modo a contribuírem com a elaboração de estratégias que efetivamente redução os conflitos e a violência na escola.* ***Os benefícios coletivos.*** *Os resultados da pesquisa auxiliará na identificação dos tipos de manifestações - conflitos e/ou violência, do ponto de vista dos estudantes do 7º ao 9º ano, que ocorrem nas escolas que constituem a DRE-Cáceres, ampliando assim, as informações já apresentadas nos quatro (4) Relatórios da NME/SEDUC-MT, sobre a violência no ambiente escolar de Mato Grosso. Fomentar a análise sobre esses Relatórios a fim de repensá-los frente as diferenças e as semelhanças das informações entre os estudantes e os gestores sobre os conflitos e a violência no ambiente escolar. As informações auxiliarão as escolas a elaborarem estratégias de redução dos conflitos e da violência em seu meio com a participação de toda comunidade escolar (estudantes, professores/gestores, servidores e comunidade escolar e externa).*

Os impactos *Científico - Publicação de dois artigos sobre os resultados da pesquisa em periódicos A1 e a participação em eventos estaduais e regionais que tratem ou não do tema. Tecnológico - Ampliação das informações dos Núcleo de Mediação Educacional/SEDUC/MT, de modo a colaborar com a política do governo de Estado de enfrentamento da violência no contexto escolar da DRE-Cáceres. Econômico - As informações obtidas pela pesquisa sobre a violência nas escolas da DRE-Cáceres dizem respeito as relações sociais, a segurança física e emocional, ao entorno da escola e, ao sentimento de pertencimento dos atores escolares o que pode otimizar os recursos da SEDUC dirigidos ao combate à violência escolar, à medida que, os dados desvendam as fragilidades de cada escola e assim, indicar em quais aspectos do enfrentamento da violência escolar na DRE-Cáceres se deve*

investir os recursos. Social - Colaborar com as discussões sobre a violência social/urbana, distinguindo, desmistificando e caracterizando a violência que ocorre no contexto escolar. Expondo aspecto exógeno e endógeno da violência nas escolas da DRE-Cáceres, de modo a não criminalizar os conflitos. Diferenciando a violência da indisciplina que é uma ação que tem relação com o processo ensino aprendizagem, com vínculo no fazer pedagógico (TIELLET,2012), sendo constituída de ações de transgressão, isto é, desobediência as regras institucionais. Como também estabelecer a diferenciação entre as ações de violência e de incivilidade que se constitui de grosserias, falta de educação e respeito, agressão verbal ofensiva, palavras grosseiras e até mesmo gestos, zombaria, xingamentos. (TIELLET,2009). Ambiental - A escola é um espaço onde reverbera o clima social. Assim, como precisamos dar resposta a segurança pública, na escola, precisamos também dar resposta a insegurança que o clima social ecoa no espaço escolar. Os dados coletados entre os estudantes da DRE-Cáceres, como aqueles que presenciam, agem e sofrem a violência social e escolar, podem auxiliar na intervenção pontualmente em cada escola. Precisamos lembrar, a geografia social em que se encontra o estabelecimento de ensino não é a determinante, não é o elemento principal na precisão do grau de conflito e de violência em uma escola; a localidade é apenas uma das variáveis (TIELLET.2012; MEDEIROS, 2019).

Esperamos que haja colaboração das escolas que constituem a DRE-Cáceres de modo que se tenha como resultado da pesquisa a perspectiva dos estudantes, aqueles que sofrem e exercem a violência e o conflito no espaço escolar e assim possamos ampliar as informações apresentadas nos quatro (4) Relatórios da NME/SEDUC-MT sobre a violência no ambiente escolar de Mato Grosso, e ao mesmo tempo elaborar estratégias de enfrentamento e redução, desse fenômeno viabilizando um clima de convivência que contribua com o processo ensino – aprendizagem.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, declaro que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Declaro ainda que recebi uma via deste termo de consentimento e autorizo meu filho ou o adolescente que se encontra sob minha responsabilidade a participar de todas as fases do projeto

Eu,_____,
RG/CPF_____ abaixo assinado, consinto o estudante _____Telefone( )e-mail:_____, a participar do projeto.

Assinatura: _____

Responsável pelo projeto e contato:_____
Kênia Borromeu da Silva
Email: kenia.borromeu@unemat.br

Responsável pela equipe e contato:_____
Maria do Horto Salles Tiellet
Email: tiellet.maria@unemat.br

APÊNDICE B- FORMULÁRIO *GOOGLE FORMS*[2] TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE

Pesquisa - CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.

TERMO
DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE

Venho pedir
autorização para que seu filho ou o adolescente que se encontra sob sua responsabilidade participe, de forma voluntária, da Pesquisa - **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.**

Caso não autorize, seu filho ou do adolescente que se encontra sob sua responsabilidade, não será penalizado de forma alguma. *Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067.*

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.**

Responsável pela pesquisa: Kênia Borromeu da Silva

Pertencente a equipe de
pesquisa: Profª Drª Maria do Horto Salles Tiellet

Endereço e telefone
para contato: Campus Universitário de Cáceres/MT

Programa de
Pós-Graduação em Educação – PPGEDU

Cidade
Universitária – Bloco I – Av. Santos Dumont, s/n, DNER, 78.200-000, Cáceres/MT.
Telefone (65) 3221-1335

[2] Disponibilizado através do link: https://docs.google.com/forms/d/1OQlZVVl7n3IHwBXGjiq3tRWRh_WmwEYQR6QSk4Ep7Ek/edit

A fase de execução da pesquisa começará no mês de março de 2025. A pesquisa tem como tema a violência em contexto escolar, com foco no bullying e ciberbullying, e as ações desenvolvidas pela escola visando o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência em seu interior. O estudo em pauta tem como objetivo subsidiar os gestores para ações mais concretas considerando a particularidade das escolas que compõem a DRE-Cáceres/MT. A questão a ser respondida pelo estudo é saber

qual é a percepção
dos estudantes sobre *bullying* como um

fator que perturba o clima escolar e impacta a convivência, a aprendizagem e o bem-estar emocional? ***Participam do estudo estudantes das turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Seu filho estuda em uma das turmas escolhidas para desenvolver a pesquisa.*** **O instrumento de coleta de dados será um questionário elaborado no *google forms*.** O Termo de Consentimento Livre Esclarecido se encontra a disposição na direção da escola, poderá ser solicitado uma cópia do mesmo na secretaria da escola. *Destacamos que os benefícios são individuais e coletivos.* ***Os benefícios individuais.*** *As informações fornecidas pelos estudantes auxiliará na elaboração de estratégias de acolhimento e de enfrentamento dos conflitos e violência. Será possível o estudante vítima se sentir acolhido em seu sofrimento e ter respostas a sua dor. O agressor, por sua vez, pode ter o atendimento psicológico adequado ao seu comportamento. Dar aos estudantes e suas famílias um local de aprendizagem seguro e de proteção.* ***Os benefícios coletivos.*** *Os resultados da pesquisa auxiliará na identificação dos tipos de manifestações - conflitos e/ou violência, do ponto de vista dos estudantes do 7º ao 9º ano, que ocorrem nas escolas que constituem a DRE-Cáceres. As informações auxiliarão as escolas a elaborarem estratégias de redução dos conflitos e da violência em seu meio com a participação de toda comunidade escolar (estudantes, professores/gestores, servidores e comunidade escolar e externa). Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, declaro que me foi dada à oportunidade de ler na integra e esclarecer as minhas dúvidas. Declaro ainda que me foi disponibilizado uma via do termo de consentimento e autorizo meu filho ou o adolescente que se encontra sob minha responsabilidade a participar de todas as fases do projeto.*

* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail *

2. *Autorizo meu filho (a) ou o adolescente que se encontra sob minha responsabilidade a participar do protejo?* *

   Marcar apenas uma oval.

   - ◯ Sim
   - ◯ Não

3. Nome completo do meu filho autorizado

_____

4. Qual nome da ESCOLA onde seu filho (a) estuda? * Dropdown

Marcar apenas uma oval.

- EE SÃO LUIZ
- EE 11 DE MARÇO
- EE 12 DE OUTUBRO CAMPO
- EE FREI AMBRÓSIO
- EE LEOPOLDO AMBROSIO FILHO
- EE MILITAR TIRADENTES PROF NATALINO FERREIRA MENDES
- EE ANA MARIA DAS GRAÇAS NORONHA
- EE DEMÉTRIO COSTA PEREIRA
- EE JOÃO FLORENTINO DA SILVA NETO

5. Qual série ele (a) estuda? *

Marcar apenas uma oval.

- 7º ano
- 8º ano
- 9º ano

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Olá, como vai?

Você está sendo convidado para participar, de forma voluntária das atividades de Extensão e de Pesquisa, do projeto - **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.** Seus pais e/ou responsáveis permitiram que você participe.

Vamos conversar sobre isso? Serei rápida.

Mesmo que seus pais ou responsáveis tenham autorizado a participar, mas se você não quiser participar, você não será penalizado de forma alguma. *Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067, ou falar para seu responsável realizar essa comunicação*

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT**
Responsável pela pesquisa: Kênia Borromeu da Silva
Responsável pela equipe de pesquisa: Profª Drª Maria do Horto Salles Tiellet
Endereço e telefone para contato: Campus Universitário de Cáceres/MT
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU
Cidade Universitária – Bloco I – Av. Santos Dumont, s/n, DNER, 78.200-000, Cáceres/MT. Telefone (65) 3221-1335

A fase de execução da pesquisa começará no mês de março de 2025. A pesquisa tem como tema a violência em contexto escolar, com foco no bullying e ciberbullying, e as ações desenvolvidas pela escola visando o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência em seu

interior. Os conflitos e as manifestações de comportamentos violentos no interior das escolas têm chamado a atenção da sociedade em geral e pontualmente dos gestores, que adotam ações aligeiradas frente aos acontecimentos, muitas vezes, sem uma compreensão mais ampla do fenômeno que é multifacetado ocorrendo na forma física ou verbal. Tem como desafio a realidade dos estudantes, considerando as relações que se estabelecem no dia a dia da escola, como fator para o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência. A questão a ser respondida pelo estudo é saber qual é a percepção dos estudantes sobre *bullying* como um fator que perturba o clima escolar e impacta a convivência, a aprendizagem e o bem-estar emocional? ***Participarão do estudantes das turmas do 7◦ ao 9◦ ano do Ensino Fundamental.*** *Não participarão da pesquisa estudantes fora do recorte do 7◦ ao 9◦ ano das escolas participantes da pesquisa (Critério de exclusão)***. *Sua turma foi escolhida para desenvolver a pesquisa.***

O instrumento de coleta de dados será um questionário com trinta e cindo questões sendo 25 de múltipla escolha e 10 dissertativas. *Os estudantes do 7° ao 9° ano do Ensino Fundamental, cujas faixas etárias se encontram protegidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescentes(1990), de modo que, quanto maiores e mais evidentes os riscos, no âmbito do grupo participante de estudantes, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e oferecida, pelo Sistema CEP/CONEP.*

Apresentamos a você as dimensões psíquica/emocional, física, social e cultural/intelectual dos possíveis danos e as ações mitigadoras.

DIMENSÕES	RISCOS/ DANOS POSSÍVEIS	MEDIDAS MITIGADORAS

Psíquica/emocional	• Estresse por tratar de tema sensível. • As questões do questionário apresentado aos estudantes poderão provocar constrangimento, ansiedade/nervosismo, desconforto, medo, vergonha. Podem remeter a emoções desconfortáveis.	Pretende-se diminuir os possíveis riscos referente a dimensão psíquica/emocional dos estudantes das turmas selecionadas para fornecer os dados para a pesquisa, informando-os (reunião agendada com a direção da escola) sobre o tema, o objetivo da pesquisa, a importância dos pais/responsáveis autorizarem a participação dos mesmos. E esclarecendo dúvidas sobre os procedimentos e a manipulação dos dados. Garantindo a retirada do seu consentimento prévio, ou simplesmente interrupção do autopreenchimento das respostas e não entrega do formulário, caso desista de participar da pesquisa. Atenta-se a sinais de desconforto sejam eles verbais ou não, por parte do participante. A pesquisadora lembrará ao estudante que se sentir constrangido ou desconfortável poderá não responder a(s) pergunta(s) e se quiser poderá entregar por escrito em data a ser agendada com o adolescente. Se assegurará ao participante, caso necessite, em consequência da pesquisa, a assistência de profissionais caso necessite.
Social	• Quebra de sigilo • Quebra de anonimato • Invasão de privacidade •Possibilidade de constrangimento. • Embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais. • Os participantes da pesquisa poderão temer em relação a quebra do anonimato de modo a expor suas fragilidades	O questionário não possui campo para identificação. Garantir-se-á o anonimato no formulário, no banco de dados, o zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas, assumindo também o compromisso de não publicar o nome dos participantes (nem mesmo as iniciais) ou qualquer outra forma que permita a identificação individual. Informar-se-á a possibilidade de interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. Deixar-se-á claro ao convidar a turma selecionada para a pesquisa, que o ECA garante a eles a preservação da imagem e da identidade, além do compromisso ético que temos de não expor a fragilidade de nenhum dos participantes nem mesmo a direção da escola, de modo que todas as informações obtidas estarão disponíveis aos entrevistados, a todo momento, para que possam consultá-las e verificar a coerência com a fala, sendo resguardada a identidade de todos, mantendo em sigilo informações que possam ocasionar seu desvelamento. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e os próprios adolescentes, individualmente, terão acesso e conhecimento dos dados.

Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br

Físico	• Cansaço •Disponibilidade de tempo para responder ao instrumento • Aborrecimento ao responder o questionário • Surto provocado em decorrência de questões do questionário.	Destaca-se que é importante que todas as questões sejam respondidas, mas não há obrigatoriedade. Caso sintam-se casados, sem tempo para responderem todas as questões, há duas alternativas: entregarem sem responder se assim desejarem ou levarem o questionário para casa e entregarem na próxima semana quando retornaremos a escola. Caso as questões do instrumento de coleta provoquem gatilhos que levem o participam a apresentar mal-estar, desconforto, daremos o apoio que for necessário. A Resolução CNS nº 466/12 é clara em afirmar que o pesquisador deve prestar assistência integral, e não apenas em uma determinada área, e se responsabilizando pelos recursos financeiros da assistência.
Cultural/intelectual	• Dificuldade de manifestar, expressar opinião nas questões dissertativas.	Informar-se-á que não é objetivo da pesquisa avaliar a escrita, a forma de se expressar de cada um, mas aqueles que quiserem participar da pesquisa, mas tem dificuldade de se expressarem, garantiremos local reservado para responderem oralmente ou não a equipe de pesquisa. Faremos uma abordagem humanizada, optando-se pela escuta atenta e pelo acolhimento do participante, obtendo informações, apenas no que diz respeito às questões indicadas pelo participante.

Destacamos que os benefícios são individuais e coletivos. ***Os benefícios individuais.*** *As informações fornecidas pelos estudantes auxiliará na elaboração de estratégias de acolhimento e de enfrentamento dos conflitos e violência. Será possível o estudante vítima se sentir acolhido em seu sofrimento e ter respostas a sua dor. O agressor, por sua vez, pode ter o atendimento psicológico adequado ao seu comportamento. Dar aos estudantes e suas famílias um local de aprendizagem seguro e de proteção. Incentivar os estudantes a conhecerem os documentos, elaborados pela NME/SEDUC-MT e assim identificarem os conflitos e a violência que pode ocorrer no espaço escolar, de modo a contribuírem com a elaboração de estratégias que efetivamente redução os conflitos e a violência na escola.* ***Os benefícios coletivos.*** *Os resultados da pesquisa auxiliará na identificação dos tipos de manifestações - conflitos e/ou violência, do ponto de vista dos*

Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br

estudantes do 7º ao 9º ano, que ocorrem nas escolas que constituem a DRE-Cáceres, ampliando assim, as informações já apresentadas nos quatro (4) Relatórios da NME/SEDUC-MT, sobre a violência no ambiente escolar de Mato Grosso. Fomentar a análise sobre esses Relatórios a fim de repensá-los frente as diferenças e as semelhanças das informações entre os estudantes e os gestores sobre os conflitos e a violência no ambiente escolar. As informações auxiliarão as escolas a elaborarem estratégias de redução dos conflitos e da violência em seu meio com a participação de toda comunidade escolar (estudantes, professores/gestores, servidores e comunidade escolar e externa).

Os impactos: *Econômico - As informações obtidas pela pesquisa sobre a violência nas escolas da DRE-Cáceres dizem respeito as relações sociais, a segurança física e emocional, ao entorno da escola e, ao sentimento de pertencimento dos atores escolares o que pode otimizar os recursos da SEDUC dirigidos ao combate à violência escolar, à medida que, os dados desvendam as fragilidades de cada escola e assim, indicar em quais aspectos do enfrentamento da violência escolar na DRE-Cáceres se deve investir os recursos. Social - Colaborar com as discussões sobre a violência social/urbana, distinguindo, desmistificando e caracterizando a violência que ocorre no contexto escolar. Expondo aspecto exógeno e endógeno da violência nas escolas da DRE-Cáceres, de modo a não criminalizar os conflitos. Diferenciando a violência da indisciplina que é uma ação que tem relação com o processo ensino aprendizagem, com vínculo no fazer pedagógico (TIELLET,2012), sendo constituída de ações de transgressão, isto é, desobediência as regras institucionais. Como também estabelecer a diferenciação entre as ações de violência e de incivilidade que se constitui de grosserias, falta de educação e respeito, agressão verbal ofensiva, palavras grosseiras e até mesmo gestos, zombaria, xingamentos. (TIELLET,2009). Ambiental - A escola é um espaço onde reverbera o clima social. Assim, como precisamos dar resposta a segurança pública, na escola, precisamos também dar resposta a insegurança que o clima social ecoa no espaço escolar. Os dados coletados entre os estudantes da DRE-Cáceres, como*

aqueles que presenciam, agem e sofrem a violência social e escolar, podem auxiliar na intervenção pontualmente em cada escola. Precisamos lembrar, a geografia social em que se encontra o estabelecimento de ensino não é a determinante, não é o elemento principal na precisão do grau de conflito e de violência em uma escola; a localidade é apenas uma das variáveis (TIELLET.2012; MEDEIROS, 2019).

Tendo em vista os itens acima apresentados, esperamos a sua colaboração.

Eu _____ aceito participar do projeto (**CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT**). Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir que ninguém vai ser prejudicado. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar do projeto.

Assinatura: _____

Responsável pelo projeto e contato:_____

Kênia Borromeu da Silva
Email: kenia.borromeu@unemat.br

gov.br MARIA DO HORTO SALLES TIELLET

Responsável pelo projeto e contato:____ ____

Profª Drª Maria do Horto Salles Tiellet
Email: tiellet.maria@unemat.br

APÊNDICE D - QR Code DE ACESSO AO TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO E QUESTIONÁRIO

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
GRUPO DE PESQUISA JUVENTUDE, CULTURA E POLITICAS PÚBLICAS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

E QUESTIONÁRIO - DRE/CAC 2025

APÊNDICE E - FORMULÁRIO *GOOGLE FORMS*[3] (Questionário) AOS ESTUDANTES

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO E QUESTIONÁRIO - DRE/CAC 2025

Olá, como vai?

Você está sendo convidado para participar, de forma voluntária das atividades de Extensão e de Pesquisa, do Pesquisa - **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT. .**

Seus pais e/ou responsáveis permitiram que você participe.

Vamos conversar sobre isso? Serei rápida.

Mesmo que seus pais ou responsáveis tenham autorizado a participar, se você não quiser, não será penalizado de forma alguma. *Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067, ou falar para seu responsável realizar essa comunicação*

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: **CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.**

Responsável pela pesquisa: Profª Drª Maria do Horto Salles Tiellet

Pertencente a equipe de pesquisa: Kênia Borromeu da Silva

Endereço e telefone para contato: Campus Universitário de Cáceres/MT

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU

Cidade Universitária – Bloco I – Av. Santos Dumont, s/n, DNER, 78.200-000, Cáceres/MT.

Telefone (65) 3221-1335

A pesquisa tem como tema a violência em contexto escolar, com foco no bullying e ciberbullying, e as ações desenvolvidas pela escola visando o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência em seu interior. A questão a ser respondida pelo estudo é saber se, do ponto de vista dos estudantes que presenciam, agem e sofrem com a violência no contexto escolar, seriam o bullying e o cyberbullying os fenômenos que mais se evidenciam nas escolas pertencentes a Diretoria Regional de Educação de Cáceres? ***Participarão do estudo estudantes das turmas do 7◦ ao 9◦ ano do Ensino Fundamental. Sua turma foi escolhida para desenvolver a pesquisa respondendo a um questionário.*** O Termo de Assentimento Livre Esclarecido se encontra a disposição na direção da escola, e o mesmo será lido na integra para vocês e dúvidas podem ser sanadas pelas responsáveis durante a pesquisa. Após, você poderá confirmar ou não a sua participação na pesquisa. *Tendo em vista os itens acima apresentados, feito a leitura do Termo e as dúvidas sanadas esperamos a sua colaboração.*

Eu aceito participar do projeto (**CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE O BULLYNG A PARTIR DO CONTEXTO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CÁCERES-MT.**). Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir que ninguém vai ser prejudicado. As

[3] Disponibilizado através do link: https://docs.google.com/forms/d/1hmBKvuB6X6SggjEe8PYdRKoNgoolDouGJTxpr5DAJKw/edit

pesquisadoras tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Li e concordo em participar do projeto.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail *

2. 1. Aceito participar da pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ SIM
- ◯ NÃO

3. 2. QUAL NOME DA INSTITUIÇÃO QUE VOCÊ ESTUDA? *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ EE MILITAR TIRADENTES PROFESSOR NATALINO FERREIRA MENDES
- ◯ EE 11 DE MARÇO
- ◯ EE CÍVICO MILITAR FREI AMBRÓSIO
- ◯ EE SÃO LUIZ
- ◯ EE CÍVICO MILITAR MARIO MOTTA
- ◯ EE PROF JOÃO FLORENTINO SILVA NETO
- ◯ EE LEOPOLDO AMBRÓSIO FILHO
- ◯ EE CÍVICO MILITAR ANA MARIA DAS GRAÇAS NORONHA
- ◯ EE 12 DE OUTUBRO CAMPO
- ◯ EE PROF DEMÉTRIO COSTA PEREIRA

4. 3. QUAL PERÍODO VOCÊ ESTUDA? *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ MATUTINO
- ◯ VESPERTINO
- ◯ INTEGRAL

5. 4. PODE ME DIZER QUAL SÉRIE E TURMA VOCÊ ESTUDA? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ 7ª ANO
- ☐ 8ª ANO
- ☐ 9ª ANO

6. 5. QUAL A SUA IDADE? *

_____

7. 6. QUAL SEU GÊNERO (SEXO)? *

_____

8. 7. QUAL COR/RAÇA VOCÊ SE IDENTIFICA? *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ PRETA
- ◯ BRANCO
- ◯ AMARELA
- ◯ INDÍGENA
- ◯ PARDA

9. 8. QUAL SUA NATURALIDADE? *

_____

10. 9. QUAL TEMPO QUE VOCÊ ESTUDA NESTA UNIDADE ESCOLAR? *

_____

11. PRIMEIRA PARTE *

11. Durante a última semana quantas vezes alguém zombou, ridicularizou, humilhou, caluniou, zoou ou insultou você?

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NUNCA
- ◯ 1-2
- ◯ 2-3
- ◯ 3-4
- ◯ +5

12. **12. Durante a última semana quantas vezes alguém intencionalmente empurrou, chutou, fez escorregar, cuspiu, torceu, estrangulou, provocou dor ou agrediu deixando marcas em você?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NUNCA
- ◯ 1-2
- ◯ 3-4
- ◯ +5

13. **13. Durante a última semana quantas vezes alguém te ameaçou de agressão física?** *

Marcar apenas uma oval.

- NUNCA
- 1-2
- 2-3
- 4-5
- +5

14. **14. Durante a última semana, quantas vezes alguém usou telefone, mensagem de texto, ou a Internet para dizer ou postar coisas ofensivas, difamar, fazer comentários constrangedores sobre você?** *

Marcar apenas uma oval.

- NUNCA
- 1-2
- 3-4
- +5

15. **15. Quantos colegas o intimidam/perseguem ou intimidaram/perseguiram?** *

Marcar apenas uma oval.

- NUNCA FUI ENTIMIDADO
- 1-2
- 3-4
- +4

16. **16. A pessoa que te intimida/persegue/agride é: ***

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NUNCA FUI INTIMIDADO
- ◯ DA TURMA
- ◯ DE OUTRA TURMA
- ◯ DE TURMAS E ANOS DIFERENTES

17. **17. O que fizeram as pessoas que presenciaram? ***

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NINGUÉM PRESENCIOU
- ◯ NÃO FIZERAM NADA
- ◯ SE AFASTARAM
- ◯ CHAMARAM ADULTOS
- ◯ PEDIRAM PARA O AGRESSOR PARAR
- ◯ RIRAM
- ◯ APOIARAM O AGRESSOR
- ◯ INDIFERENTES

18. **18. Onde você acha que o bullying mais ocorre em sua escola?** *

Marque todas que se aplicam.

	FREQUENTEMENTE	NÃO SEI	AS VEZES	NUNCA
CORREDOR	☐	☐	☐	☐
BANHEIRO	☐	☐	☐	☐
CELULAR	☐	☐	☐	☐
SALA DE AULA	☐	☐	☐	☐
PÁTIO	☐	☐	☐	☐
E-MAIL	☐	☐	☐	☐

19. **19.Você já conversou com alguém sobre ter sido intimidado (zombado, ameaçado, sofrer agressão física, caluniado, insultado)?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NUNCA FUI INTIMADO.
- ◯ NÃO, TENHO MEDO DE SER JULGADO.
- ◯ SIM, COM MEUS PAIS.
- ◯ SIM, COM MEUS AMIGOS.
- ◯ SIM, COM MEUS PROFESSORES.
- ◯ SIM, COM MEUS IRMÃOS.

20. **20 Quantas vezes você intimidou (intencionalmente zombou, ridicularizou, humilhou, caluniou, ofendeu, empurrou, chutou, fez escorregar, cuspiu, torceu, estrangulou, provocou dor ou agrediu fisicamente) outras pessoas?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NUNCA
- ◯ 1X2 VEZES POR SEMANA
- ◯ 1X2 POR MÊS
- ◯ TODO DIA

21. **21. Na tua opinião, quais são as razões que te levam a ter qualquer um destes comportamentos?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ POR RAIVA/ÓDIO.
- ◯ POR DESESPERO.
- ◯ POR IRRITAÇÃO.
- ◯ EM DEFESA DE OUTROS COLEGAS.
- ◯ POR BRINCADEIRA.
- ◯ POR INVEJA.
- ◯ POR REAÇÃO E PROVOCAÇÃO.

22. **22. O que sente pelos colegas que você agride ou intimida/persegue na escola?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ RAIVA/ÓDIO
- ◯ DESPREZO
- ◯ PENA
- ◯ NOJO
- ◯ NADA

23. **23. Quantas vezes você estava junto e presenciou intimidarem outras pessoas?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ NUNCA
- ◯ 1X2 POR SEMANA
- ◯ 1X2 POR MÊS
- ◯ TODO DIA

24. **24. Você sofre violência na escola?** *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ SIM
- ◯ NÃO
- ◯ ÀS VEZES
- ◯ SEMPRE

25. **25. Você sofre violência em casa?**

Marcar apenas uma oval.

- ◯ SIM
- ◯ NÃO
- ◯ SEMPRE
- ◯ ÀS VEZES

26. **SEGUNDA PARTE** *

1- Se você visse alguém sofrendo bullying na escola, o quê você faria?

27. **2- O que os adultos de tua instituição fazem quando veem ou tomam conhecimento de bullying na escola?** *

28. **3- O que você acha dos valentões e por que você acha que alguns colegas são valentões?** *

29. **4- O que a escola pode fazer para enfrentar o bullying?** *

30. **5- Você já carregou algum tipo de arma para a escola? Qual? Com que objetivo?** *

31. **6- Você se sente seguro na escola?** *

32. **7-Você tem rixa, encrenca, desentendimento com alguém na escola? Sim ou não? Quem?** *

33. Muito obrigada por sua colaboração.

Adaptado do QuestionPro - https://www.questionpro.com/pt-br/survey templates/bullying-for-students-survey-template Adaptado Questionário para o estudo da violência no meio escolar, Universidade de Évora - https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/14962/3/Question_Celia_mestradoEpS.pdf

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO SOBRE OS CONFLITOS DE CONVIVÊNCIA A VIOLENCIA NO CONTEXTO ESCOLAR DA DIRETORIA REGIONAL DE ENSINO DE CÁCERES/MT

Pesquisador: Maria do Horto Salles Tiellet

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 84289924.2.0000.5166

Instituição Proponente: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.564.166

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem como tema a violência em contexto escolar, com foco no bullying e ciberbullying. O estudo em pauta tem como objetivo ampliar as informações já apresentadas nos quatro (4) Relatórios do Núcleo de Mediação Escolar da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso sobre a violência no ambiente escolar, priorizando o ponto de vista dos estudantes do 7¿ ao 9¿ ano das escolas que compõem a Diretoria Regional de

Educação de Cáceres, e assim subsidiar os gestores para ações mais concretas considerando a particularidade das escolas. Além de fomentar a análise sobre os documentos elaborados pelo Núcleo de Mediação Escolar de modo a repensá-los, tendo como desafio a realidade dos estudantes, considerando as relações que se estabelecem no dia a dia da escola, como fator para o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência. A questão a ser respondida pelo estudo é saber se, há discrepância de percepção entre os gestores e os estudantes, que compõe a Diretoria Regional de Educação de Cáceres, sobre os conflitos e a violência que ocorre no ambiente escolar? O estudo é exploratório de abordagem quanti-qualis, desenvolvido em cinco municípios - Araputanga, Cáceres, Quatro Marcos, Mirassol D¿oeste e Porto Esperidião -, atingindo 50% do total das 42 escolas estaduais que compõe a Diretoria Regional de Educação de Cáceres, com a participação no estudo de uma população aproximada de 2.520 estudantes. O instrumento de coleta de dados será o questionário com vinte questões sendo 15

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br



fechadas e cinco dissertativas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral da pesquisa em pauta, é ampliar as informações apresentadas nos quatro (4) Relatórios do Núcleo de Mediação Escolar da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso sobre a violência no ambiente escolar, priorizando o ponto de vista dos estudantes do 7¿ ao 9¿ ano das escolas que compõem a Diretoria Regional de Educação de Cáceres, e assim subsidiar os gestores para ações mais concretas considerando a particularidade das escolas que compõem a DRE-Cáceres/MT. Além de fomentar a análise sobre os documentos elaborados pelo Núcleo de Mediação Escolar de modo a repensá-los, tendo como desafio a realidade dos estudantes, considerando as relações que se estabelecem no dia a dia da escola, como fator para o enfrentamento dos conflitos de convivência e da violência.

Objetivo Secundário:

Identificar as diferenças e as semelhanças das informações dos estudantes e dos gestores sobre os conflitos e a violência que ocorrem nas escolas;

Agregar informações dos estudantes aos dados já coletados dos gestores sobre os conflitos de convivência e a violência no contexto das escolas da DRE-Cáceres; Identificar quais documentos elaborados pela NME são de conhecimento dos estudantes e como foram apresentados a eles.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- A pesquisa apresenta garantia de que danos previsíveis serão evitados, como preconiza a resolução 466/2012.

A pesquisa apresenta, como preconiza a resolução 466/2012:

- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta:

- Respeito aos participantes da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou

coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Todos os termos foram apresentados de acordo com as exigências da resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS-Conselho Nacional de Saúde.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT após análise do protocolo em comento, de acordo com a resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS, é de parecer que não há restrição ética para o desenvolvimento da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2537976_E1.pdf	13/04/2025 00:35:25		Aceito
Outros	1_oficio_ao_CEP.pdf	13/04/2025 00:29:38	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Outros	4_Coleta_nao_iniciada.pdf	13/04/2025 00:27:07	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_Formulario_Googleforms.pdf	13/04/2025 00:20:12	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	9_TCLE_pais.pdf	13/04/2025 00:19:11	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	10_TALE.pdf	13/04/2025 00:18:54	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	3_PERCEPCAO_DOS_ESTUDANTES_DA_REDE_ESTADUAL_DE_ENSINO_SOBRE_VIOLENCIA.pdf	13/04/2025 00:17:04	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Cronograma	13_Cronograma.pdf	13/04/2025 00:13:49	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT

Continuação do Parecer: 7.564.168

Declaração de concordância	15_Termo_de_Compromisso_das_instituicoes_pdf.pdf	24/10/2024 17:36:13	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Orçamento	12_Orcamento.pdf	24/10/2024 17:19:23	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Declaração de Pesquisadores	8_Declaracao_individual_da_equipe_Kenia_assinado.pdf	24/10/2024 17:09:57	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	6_Declaracao_Infraestrutura_assinado.pdf	24/10/2024 17:09:23	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito
Folha de Rosto	2_folhaDeRosto.pdf	24/10/2024 17:07:59	Maria do Horto Salles Tiellet	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CACERES, 13 de Maio de 2025

Assinado por:
Raul Angel Carlos Olivera
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095
Bairro: Cavalhada III **CEP:** 78.200-000
UF: MT **Município:** CACERES
Telefone: (65)98120-0113 **Fax:** (65)99989-7459 **E-mail:** cep@unemat.br