

**Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas nacionais: uma revisão de literatura**

School violence and its statements materialized in national surveys: a literature review

George Francisco Corona  
Cleonara Maria Schwartz  
**Universidade Federal do Espírito Santo - UFES**  
Vitória – Brasil

**Resumo**

Este estudo investiga a atual situação acadêmica da conceituação de *violência escolar* por meio de uma revisão de literatura. Os critérios de seleção dos estudos focaram teses e dissertações que tratam de documentos nacionais e internacionais sobre o tema. Foram utilizados mecanismos de busca da CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira. Selecionamos 10 pesquisas de acordo com os critérios estabelecidos. Como resultados apontamos e discutimos os tipos de violência escolar mais pesquisados no período de 2008 a 2019. Verificamos escassez de pesquisas sobre o cotejamento de documentos internacionais e nacionais sobre os aspectos conceituais da *violência escolar* revelando a necessidade de mais estudos documentais sobre este tema essencial à formação de professores.

**Palavras-chave:** Educação; Violência escolar; Política Pública.

**Abstract**

This study investigates the current academic situation regarding the conceptualization of school violence through a literature review. The study selection criteria focused on theses and dissertations that deal with national and international documents on the subject. Search engines from CAPES and the Brazilian Digital Library were used. We selected 10 surveys according to established criteria. As a result, we point out and discuss the most researched types of school violence in the period from 2008 to 2019. We found a lack of research on the comparison of international and national documents on the conceptual aspects of school violence, revealing the need for more documentary studies on this essential theme to teacher training.

**Keywords:** Education; School violence; Public policy.

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

## **Introdução**

Esta revisão de literatura faz parte de uma tese de doutorado em Educação, na linha de Educação e Linguagens da Universidade Federal do Espírito Santo, sobre a Violência Escolar. As pesquisas levantadas e analisadas relatam largamente que esta problemática afeta o desenvolvimento dos estudantes, assim como o desenvolvimento social, cultural, científico, tecnológico, ambiental, econômico e político de todo o país. A emergência crescente de massacres em ambiente educacional no Brasil, uma das piores consequências das variadas formas de violência escolar, é um tema essencial à formação de professores do ensino básico ao superior. É digno de nota os massacres de Realengo-RJ em 2011, em Suzano-SP em 2019 e Saudades-SC em 2021.

Esta pesquisa é documental e tem por objetivo verificar como instituições internacionais e nacionais articulam os conceitos centrais de “violência escolar”, “educação para a paz” e “não-violência” nos enunciados dos textos oficiais de suas políticas públicas. Como a orientação teórico-metodológica deste estudo tem por base as ideias do filósofo e linguista russo Mikhail Bakhtin, entendemos que estes conceitos centrais são construídos dialogicamente dentro de perspectivas históricas, sociais, espaciais e culturais determinadas.

O principal objetivo deste estudo é verificar as pesquisas em nível nacional que tratam do tema da violência escolar por meio daqueles conceitos centrais a fim de responder ao seguinte problema de pesquisa: há compatibilidade discursiva-conceitual entre as orientações internacionais e as nacionais acerca da Violência Escolar? Reunimos em nossa revisão de literatura dez pesquisas de pós-graduação que compreendem o período 2008-2019, o que nos proporcionou uma visão atualizada sobre o problema da violência escolar no Brasil.

## **Método**

Para a construção desta revisão de pesquisa documental foram utilizados dois mecanismos on-line de buscas para o levantamento de pesquisas acadêmicas: o Banco de dados Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC). O levantamento foi feito entre julho e dezembro de 2019. As palavras-chave usadas nos campos de título e resumo foram: “violência escolar”, “educação

para a paz”, “não-violência”, “política pública”, “órgãos internacionais”. Foram localizadas 415 pesquisas na CTDC e 270 na BDTD. A próxima etapa foi o refinamento dos resultados pesquisa. No campo “assunto” foi selecionado a expressão “violência escolar” e obtivemos 83 pesquisas na CTDC e 41 na BDTD, totalizando 124 trabalhos. O próximo critério de refinamento foi realizado entre fevereiro a junho de 2020, através da leitura de títulos, resumos e sumários que tinham relação com as palavras-chave e que tratassem de: a) conceituações sobre “violência escolar”; b) uso comparativo de documentos nacionais e internacionais sobre o mesmo tema; c) análise de documentos internacionais sobre o tema; d) análise de políticas públicas nacionais acerca do mesmo tema. Dos resultados obtidos, foram selecionadas dez pesquisas relevantes que foram lidas em sua integralidade: seis dissertações e quatro teses, nas áreas de educação, psicologia, ciências sociais, comunicação, serviço social e direito. Estas pesquisas selecionadas foram analisadas dentro de critérios qualitativos na perspectiva teórica bakhtiniana, conforme se nota na discussão dos resultados. Foram excluídos todos os trabalhos que não atendiam nenhum dos quatro critérios “a, b, c ou d” expressos acima. O recorte temporal determinado foi de pesquisas defendidas entre 2008 a 2019.

### Resultados e discussões

Partindo da produção científica nacional, levantamos dez pesquisas do período de 2008 a 2019. Os trabalhos selecionados foram OLIVEIRA (2008); MACHADO JÚNIOR (2011); SILVA (2014); MACHADO JÚNIOR (2016); MATOS (2017); DECOTELLI (2015); PINTO (2014); OLIVEIRA (2017); SANTOS JÚNIOR (2017) e GIMENES (2016). Para fins de melhor trabalhar com a análise dos levantamentos, nomeamos as dez pesquisas como P1, P2, P3... P10. Estão na ordem em que foram descritos e discutidos nesta revisão de literatura, de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 1: Teses e Dissertações levantadas

	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo</b>	<b>Instituição / Área</b>
P1	OLIVEIRA	2008	Dissertação	UNESP / Serviço Social
P2	MACHADO JÚNIOR	2011	Dissertação	UNESP / Psicologia
P3	SILVA	2014	Dissertação	UNESP / Psicologia
P4	MACHADO JÚNIOR	2016	Tese	UNESP / Psicologia

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

P5	MATOS	2017	Dissertação	UnB / História
P6	DECOTELLI	2015	Tese	UFRJ / Psicologia
P7	PINTO	2014	Tese	UFF / Comunicação Social
P8	OLIVEIRA	2017	Dissertação	UNIOESTE / Educação
P9	SANTOS JÚNIOR	2017	Dissertação	UFRN / Ciências Sociais
P10	GIMENES	2016	Tese	UFBA / Direito

Fonte: dados de pesquisa. Os respectivos links de acesso dos repositórios destes estudos estão nas referências bibliográficas.

A pesquisa P1, de Oliveira (2008), tem como principal meta investigar as concepções de paz e violência escolar, do âmbito internacional ao local, no sentido de desvelar os rebatimentos da globalização na elaboração conceitual das políticas públicas locais (OLIVEIRA, 2008, p. 109). A autora comparou em três níveis os conceitos de *violência escolar* e *educação para a paz*: o nível internacional, por meio de documentos da Unesco (dentre eles o Manifesto 2000); o nível nacional, por meio do Programa Escola da Família, inspirado no Programa Escolas Abertas da Unesco, mas criado e aplicado pelo governo estadual de São Paulo, no Brasil; e o nível da prática, por meio de uma pesquisa participativa com questionário, onde a pesquisadora investiga o entendimento da comunidade escolar do município de Franca (São Paulo) sobre suas concepções de violência e paz escolar. A autora quis desta forma saber “em que medida os conceitos de paz e violência adotados pelos idealizadores do programa, no âmbito da SEE/SP [Secretaria de Educação de São Paulo] e da Unesco, encontram eco em âmbito local” (OLIVEIRA, 2008, p. 12).

Suas conclusões são de que há uma discrepância conceitual e uma ressignificação destes em cada nível analisado. Para a comunidade escolar, especialmente entre os discentes, além dos tipos de violência que rondam o interno e externo da escola, como violência *entre estudantes* e *dos estudantes* contra a escola e o corpo docente, há um tipo de violência que não foi descrita nem nos documentos internacionais nem nos estaduais: a violência “da” escola, ou seja, a violência institucional, aquela praticada pela própria escola devido ao seu sistema hierárquico e a natureza de seu papel social. Para a autora, a lógica que organiza a escola é a lógica da violência. Ela busca nos estudos de René Girard a concepção de sacralidade da punição, que fortalece a autoridade do professor (e da escola) e faz do punido a vítima expiatória que servirá de exemplo para toda a comunidade escolar.

Esta sacralidade do uso da punição como ferramenta educativa gera a unanimidade do uso da violência, uma violência que se transfigura em justiça. Logo, a escola não faz a autocrítica da própria violência, e a encara como a justiça legítima de seu papel educador.

Para chegar até tais conclusões a autora perpassa por definições de violência e paz de Galtung, Abramovay e Rua, Debarbieux, Guedes, Arendt, Charlot, Delors, Gadotti, Ianni, Jares, Sposito e Werthein. De acordo com estes autores que embasam os documentos internacionais e nacionais analisados, a paz seria a ausência de três tipos de violência: a violência cultural (ou simbólica), a violência direta (ou física) e a violência estrutural. O conceito de violência e de paz, como descrito por Oliveira, é amplo e complexo, e reafirma mais uma vez a preocupação da Unesco na necessidade de se buscar uma maior unidade de coerência destes conceitos-chave como por exemplo os conceitos de violência e paz quando relacionados ao conceito de justiça. A pouca clareza destes termos confunde atos de violência institucional como sendo exercícios de justiça, o que evidencia problemas como a inconsciência dos docentes e da escola como agentes de um tipo de violência.

Podemos apontar algumas limitações deste estudo. Primeiramente não se observa ao longo de todo o estudo a definição do conceito de “não-violência” de Mahatma Gandhi, que é o sentido adotado pela Unesco. A autora não aprofunda essa análise conceitual que vemos como fundamental no exercício de compreensão do termo, especialmente numa epistemologia bakhtiniana que preza por buscar as condições de produção de cada enunciado. Uma clara conceituação de *não-violência* nos conduziria a mais coerência nas definições de *violência* e *paz*. Outra questão é que evidentemente, devido ao ano de sua publicação ser 2008, as leis federais que versam sobre violência escolar (Lei 13.185/2015, Lei 13.277/2016 e a Lei 13.663/2018) não puderam ser levadas em consideração. Estas leis passam a ser importante referencial conceitual nacional para o combate à violência escolar, especialmente sobre o “*cyberbullying*”, a modalidade de *bullying* mais danosa atualmente de acordo com a Unesco (UNESCO, 2019). Outro ponto é que a autora alega que os documentos internacionais e nacionais analisados colocam a responsabilidade pela violência escolar como sendo de estudantes, famílias, comunidade e políticas governamentais, eximindo o professor e a escola como agentes da violência. Bem, em um relatório mais recente da Unesco de 2019 intitulado “Violência Escolar e Bullying: relatório sobre a situação mundial”, a Unesco reconhece e reitera diversas vezes no texto que os professores e

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

gestores escolares precisam rever seu código de conduta e as práticas institucionais que perpetuam a violência institucional, ou seja, a Unesco documentalmente reconhece a responsabilidade da escola como geradora de violência (UNESCO, 2019). Evidentemente temos aqui outra limitação temporal da pesquisa de Oliveira. Sua pesquisa também se restringe à análise dos documentos estaduais, ignorando as diretrizes federais de nível nacional.

Outra pesquisa levantada, P2, de Machado Júnior (2011), examinou as representações sociais da violência e da indisciplina escolar na forma como elas figuram no discurso da imprensa brasileira. Ele afirma que a escola demonstra uma certa violência própria, através de sua força disciplinadora, uniformizadora e homogeneizante, que não dialoga e se impõe, silenciando os alunos e provocando nestes uma força violenta como reação, uma reação que é uma maneira de comunicação em um ambiente antidialógico, onde não há espaço para o diálogo. A escola seria espaço de forças antagônicas de submissão-insubmissão, uma forma de construção coletiva, própria da lógica escolar, pois esta é baseada na vigilância e punição, produtora de conflitos. Logo, para Machado Júnior, a violência na escola não se baseia apenas no critério disciplina-indisciplina, mas acaba por ser uma construção social-coletiva característica da própria escola. Este entendimento sobre a construção social da violência e da escola como parte deste mecanismo é compartilhada pela pesquisa P1 analisada anteriormente.

A pesquisa P3, de Silva (2014), busca definir a violência na educação pelo viés da violência de gênero. Para ele a sociedade educa seus membros dentro de uma narrativa de masculinidade e feminilidade, mas de acordo com um projeto onde a hegemonia é do masculino. Para ele, a violência se firma de forma sutil através de crenças e normas que são reproduzidas no comportamento do socialmente aceitável. O autor afirma a importância do conceito de *narrativa* enquanto constituição de uma versão da realidade, cuja aceitabilidade não passa pelo crivo do teste empírico nem da lógica, não se importando se a história narrada é verdadeira ou falsa. O que importa, segundo sua pesquisa, é como a narrativa irá operar como instrumento mental de construção da realidade, a fim de moldar a nossa compreensão da realidade, organizar nossas memórias, nossas intenções e nossa identidade pessoal (SILVA, 2014, p.57).

De acordo com Silva, a premissa básica do processo de socialização masculina é se diferenciar das mulheres, não ser associado a elas. Podemos, com isso, apontar que a masculinidade, em muitas ocasiões, se baseia em não ser outras coisas [não ser mulher, não ser homossexual], se efetivando por meio do medo, desprezo e ódio. Qualquer característica atribuída ao feminino, tais como: dependência, passividade e manifestação de afeto, é eliminada para que meninos e jovens alcancem reconhecimento social e sejam valorizados e incluídos nos grupos ‘viris’ (SILVA, 2014, p.46-49). Daí sucede a hierarquização entre homem/mulher, sendo que o masculino ocupa a posição de superioridade, dominador e ativo, e a mulher de inferioridade, dominada e passiva. Para ele três são os agentes principais para este processo de socialização: a família, a escola e a igreja. O estereótipo masculino/feminino é ingrediente presente em todas as escolas, que reproduzem as narrativas que fixam os papéis de cada gênero. Uma “certa educação para a violência” no meio masculino com o intuito de manter a imagem de forte, provedor e negando sua fragilidade reforça a visão binária de gênero. Tudo o que ultrapassa a fronteira da determinação “naturalizada” pela narrativa é taxada como antinatural, doentio, pecador, ultrajante e inominável e qualquer desvio é severamente castigado. A escola, como instituição básica de socialização abarca todas estas formas de violência, sendo o *bullying* a mais comum.

A perspectiva de gênero traz uma contribuição importantíssima para a definição do conceito de violência escolar, visto que este é um dos temas mais fortes que caracterizam a violência no seu formato *bullying*. Apesar do autor não trazer as definições de órgãos multilaterais sobre violência de gênero na escola, o conceito de estereótipo analisado neste estudo é um dos mais importantes para a caracterização de violência escolar, pois marca a problemática da socialização e da diversidade cultural enfrentada pela educação. Novamente este trabalho reitera as posições das pesquisas de Oliveira (2008) e Machado Júnior (2011) da violência como construção social, o que mais uma vez não exime nenhum ator educacional de responsabilidade sobre a violência escolar.

A pesquisa P4 foi a tese de doutorado do mesmo autor citado anteriormente, Machado Júnior (2016). Este trabalho aborda especificamente o *bullying* como formato de violência escolar, e como este conceito aparece na literatura científica brasileira – teses, dissertações e artigos. Uma questão relevante da pesquisa é a referência a uma das obras

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

mais citadas nos artigos sobre *bullying*, de autoria de Cleo Fante. Para esta autora os massacres escolares - os *School Shootings* - foram os gatilhos de interesse tanto científico quanto popular sobre o problema do *bullying*. A obra cita o massacre de Columbine nos EUA em 1999 com 13 mortos e dois suicídios e o ataque em uma escola de Taiúva, São Paulo, em 2003 com um morto e um suicídio.

Neste ponto já se abre outra frente importante de pesquisa sobre o tema, pois houve outros massacres em escolas pelo mundo, e não citadas pela obra de FANTE nem pela presente tese. Além dos massacres brasileiros, citados na introdução deste estudo, ocorreram outros ao redor do mundo, como por exemplo (BBC, 2019): Dunblane, Escócia em 1996 (17 mortos); Erfurt, Alemanha em 2002 (17 mortos); Virgínia, EUA em 2007 (32 mortos e 1 suicídio); Winnenden, Alemanha, em 2009 (15 mortos e 1 suicídio); Connecticut, EUA, em 2012 (26 mortos e 1 suicídio); Texas, EUA em 2018 (10 mortos); Flórida, EUA em 2018 (17 mortos); Crimeia, região da Rússia-Ucrânia em 2018 (20 mortos); Kazan, Rússia em 2021 (8 mortos). Estes não foram os únicos massacres em ambiente escolar ao longo do mundo. Tais fatos revelam o ponto máximo que pode chegar a violência nas escolas, um problema não abordado por esta tese, e um tema de extrema importância nos cursos de formação de professores.

Sobre os massacres escolares, três pesquisas foram realizadas buscando compreender este fenômeno: P5, Matos (2017); P6, Decotelli (2015) e P7, Pinto (2014). De acordo com P5 as causas dos massacres escolares são várias e complexas, e qualquer tentativa de simplificá-las recairá em reducionismo. Contudo, aponta a autora, os principais massacres estadunidenses refletem por violências vivenciadas, na qual o *bullying* configura um importante fator de risco (MATOS, 2017, p.47). Ela também chama a atenção para outro elemento que contribui para o *bullying* ser um tipo de violência institucionalizado nos Estados Unidos que é a maneira como os modelos de gênero são construídos naquela sociedade. Assim como a pesquisa P3, ele afirma que as normas de gênero estabelecidas culturalmente, em especial as prescrições da masculinidade, encorajam padrões de violência contra meninos que por qualquer razão sejam associados com a feminilidade: “meninos percebidos como gentis ou gentis demais são brutalmente atacados em um esforço para demonstrar os requisitos sociais de masculinidade na escola” (MATOS, 2017, p. 59). Para esta autora, a necessidade de reestruturação da educação escolar para uma cultura de paz e

não violência perpassa as questões de gênero pois há, na cultura estadunidense, uma associação entre masculinidade-armas-militarismo e juventude-masculinidade-violência, o que forma uma sociedade misógina e homofóbica. De acordo com seu estudo, a questão da violência escolar está diretamente ligada à demonstração de virilidade e masculinidade na forma como estão concebidas na sociedade ocidental.

Já a P6, ao citar os autores mais pesquisados sobre violência escolar nos estudos nacionais – Olweus e Fante – afirma que foi na década de 1990 que estudos sobre violência escolar no Brasil ganharam importância investigativa, período que coincide com a implantação da escolarização básica compulsória para crianças e adolescentes em idade escolar como política pública de educação. Ao citar o caso do massacre de Realengo no Rio de Janeiro em 2011, chamada pela autora de “Columbine brasileira”, são tecidas críticas à “psicologização”, “biologização” e “medicalização” das questões da violência escolar, em especial o modo como o caso de Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, foi reduzido a seus aspectos personalistas, de indivíduo doente, tratado como um monstro e um corpo indisciplinado em termos foucaultianos. Os aspectos sociais, culturais, políticos e históricos da escola, da família e da comunidade do agressor não foram tratados adequadamente (DECOTELLI, 2015).

Estas afirmações sobre o caso Wellington Menezes no massacre de Realengo ganham relevo quando se lê as palavras do próprio agressor, transcritas na pesquisa P7. São mensagens de áudio deixadas antes da tragédia se concretizar:

‘Que o ocorrido sirva de lição. Principalmente para as autoridades escolares. Pra que descruzem os braços diante de situações em que alunos são agredidos, humilhados, ridicularizados, desrespeitados. Escola, colégio e faculdade são lugares de ensino, aprendizado e respeito. Se tivessem descruzados os braços antes e feito algo sério no combate a este tipo de prática, provavelmente o que aconteceu não teria acontecido: eu estaria vivo, todos os que eu matei estariam vivos. Se permanecerem de braços cruzados estarão forçando os demais irmãos a matarem e morrerem’. (...) ‘A maioria das pessoas me desrespeitam, acham que sou um idiota. Se aproveitam de minha bondade, me julgam antecipadamente, são falsas, desleais. Descobrirão quem sou da maneira mais radical... uma ação que farei pelos meus semelhantes que são humilhados, agredidos, desrespeitados em vários locais, principalmente em escolas e colégios pelo fato de serem diferentes, de não fazerem parte do grupo dos infiéis, dos falsos, dos corruptos, dos maus... são humilhados... por serem bons’ (PINTO, 2014, p.150-152).

Essa fala perturbada de Wellington em P7 reitera as posições de P1, P2 e da Unesco: a própria estrutura da instituição escolar também é fonte de violência, seja ao se omitir, ao se

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

permitir ou até de tomar a iniciativa em atos violentos, sejam eles simbólicos, culturais, psicológicos. Evidentemente que, pela data de tal estudo, o caso de massacre mais recente do Brasil – o da escola Raul Brasil em Suzano, estado de São Paulo em 2019 – não foi contemplado, tampouco localizamos qualquer outra tese/dissertação publicada no banco de dados que aborde este evento trágico de violência.

Já a pesquisa P8 faz uma revisão bibliográfica de teses e dissertações sobre violência escolar entre o período de 1990 e 2010. Também faz análises de textos dos organismos internacionais como a Unesco (Violências nas Escolas, de 2002) e OCDE (Pesquisa de Ensino e Aprendizagem - TALIS, de 2014) sobre este tema.

O autor alerta que, de acordo com o Círculo de Bakhtin, a palavra violência é um signo ideológico, portanto, uma arena de batalha de significados os quais serão modificados de acordo com o grupo social, dentro de um contexto histórico e material específicos, refletindo uma ideologia socialmente presente. Temos aqui, então, a dificuldade de definição da palavra violência, pois seu significado se altera ao se modificar a realidade social. Haverá grupos então que considerarão certos atos como violentos e inaceitáveis, e os mesmos atos podem não ser vistos como violentos para outros grupos. Oliveira cita o exemplo dos alunos de se chutam durante os intervalos de aulas na escola: o que para seus professores são atos violentos e repreensíveis, para as crianças são atitudes comuns e apenas brincadeiras (OLIVEIRA, 2017).

Este autor, assim como P2 e P4, busca fazer uma distinção entre os conceitos de violência, agressividade e indisciplina na escola, pois estes são confundidos pelo senso comum. Também levanta as mesmas questões abordadas pelas duas pesquisas anteriores, onde a violência se dá como reação às violências institucionalizadas pela própria escola, em sua hierarquia verticalizada e rígida, fechada ao diálogo. Para o autor tal postura exerce uma pressão sobre os estudantes, os quais acabam por recorrer à atos agressivos como forma de vingança e de visibilização. Adiante veremos como este fato tem conexão com os massacres de P9.

A pesquisa P9, da mesma forma que P2, faz uma crítica à visão estritamente psicologizante e biologizante das obras, pesquisas e estudos tradicionais sobre *bullying*, especialmente os autores mais estudados como Olweus, Fante e Lopes Neto. Para este autor,

[...] é prevalente o discurso patologizante ou medicalizante que recorrentemente atribui a culpa pelo problema inteiramente aos protagonistas do assédio escolar, deixando de lado a análise crítica sobre o papel da cultura e da ordem social na produção de suas maneiras de ser, de agir e de se relacionar (SANTOS JÚNIOR, 2017, p.24).

O autor chama a atenção em primeiro lugar acerca da literatura tradicional sobre *bullying* que construiu um paradigma de verdade que isenta a realidade social de responsabilização pela violência, e permanece intocável, eterna, estável e inquestionável quanto às prováveis causas que levam alguém a ser intimidado, ou seja, sobre quais seriam as fontes desencadeadoras desta ordem agressiva. Em segundo lugar, tal paradigma prescreve encaminhamentos e procedimentos de solução do suposto problema localizado apenas na subjetividade dos indivíduos envolvidos na agressão, não analisando de forma crítica o papel da cultura e da sociedade na irrupção deste tipo de violência. Por fim ele aponta que, depois de se retificar os problemas por meios de procedimentos terapêuticos médicos ou psicológicos os personagens da agressão estariam aptos a retornarem à mesma realidade social desigual e violenta, que graças a ação da ideologia, fica isenta de responsabilização pela formação dos mesmos comportamentos agressivos.

Desta forma, segundo Pg, dentro deste paradigma sobre a violência escolar, os sujeitos envolvidos vão buscar respostas sempre fora do contexto social em que a violência eclodiu: fora da escola (de seus preconceitos, homofobias, machismos, do conteudismo, das normas); fora da comunidade em suas características xenófobas; fora da cultura inatista e essencialista de toda ordem que insiste em classificar e justificar a origem e a ordem de tudo o que é humano segundo uma suposta metafísica da natureza (o bom, o mau, o certo, o errado, o puro, o melhor, etc.). O autor cita, como exemplo destes essencialismos classificantes, a ideia de feminilidade, que induz à construção social do papel da menina pura, doce, meiga como oposição ao menino corajoso, forte, agressivo:

Para se esquivarem da desaprovação social, as meninas se escondem sob uma fachada de doçura para se magoarem mutuamente em segredo. Elas passam olhares dissimulados e bilhetes, manipulam silenciosamente o tempo todo, encurralam-se nos corredores, dão as costas, cochicham e sorriem. Esses atos, cuja intenção é evitar serem desmascaradas e punidas, são epidêmicos em ambientes de classe média, em que as regras de feminilidade são mais rígidas (SANTOS JÚNIOR, 2017, p.60).

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

Assim como as meninas não são *naturalmente destinadas* à doçura, ninguém está *naturalmente destinado* ao comportamento violento. Portanto apenas biologizar e medicalizar questões culturais não resolve o problema da violência escolar.

O autor descreve brevemente sobre os massacres escolares. Para ele a mensagem que estes agressores procuram deixar é bastante clara: não se trata apenas de vingança ou justiça, “é necessário deixar bastante visível, explícito e marcante que a dor que outrora sofreram nas mãos de seus algozes deve ser devolvida em proporções homéricas para o mesmo lugar onde tudo começou, porém, recheada de força, terror e violência” (SANTOS JÚNIOR, 2017, p.46). Para ele, assim como o *bullying* tem características de sistematização (repetição, padronização) os massacres também têm certas características. Uma delas é o desequilíbrio de poder. No *bullying*, o agressor tende a escolher como vítimas pessoas que tem dificuldade de se defender, expondo-as mais facilmente ao constrangimento público. Quando o massacre escolar ocorre, a vítima do *bullying* exerce sua vingança (sua defesa tardia) com outro desequilíbrio de poder, um poder desmesurado (com uso de armas de fogo, explosivos, etc.) contra o seu agressor simbólico (escola, grupo de alunos, professores, sociedade, etc.), impossibilitando a defesa destes. Tal assunto não é tratado com profundidade neste estudo, e abre outra importante frente de pesquisa.

Por fim, a P10 trata da questão do *bullying* como forma de violência escolar e faz uma análise dos limites da liberdade dos comportamentos. Para este autor a tolerância deve ser um princípio básico de convivência e fator essencial da educação, mas adverte que ela em si não pode ser absoluta. O limite da tolerância é quando esta se volta contra si mesma. Deve ser tolerado tudo o que amplia a liberdade, mas não o que a bloqueia ou a nega. Para ele o problema dos limites se dá no campo da realidade, e não no das ideias, devido às atitudes antagônicas da convivência humana. “A perseguição que destrói a tolerância e dá lugar ao fanatismo, ao nacionalismo exacerbado, à xenofobia e à discriminação contra as minorias não deve ser tolerada” (GIMENES, 2016, p.30).

O *bullying* como forma sistemática de assédio revela um caráter de intolerância à vítima acompanhado de exercício abusivo e desmedido de poder. Os vários tipos de assédio, juridicamente falando, têm como características comuns: ofensa a um direito fundamental, continuidade no tempo e abuso de poder. De acordo com Gimenes (2016), o *bullying* consiste em atos de tirania, amedrontamento e opressão por meio da violência física ou

psicológica. O praticante da agressão tem a intenção de prejudicar e seus ataques são contínuos, têm caráter de repetição e sistematicidade. Para impor sua dominação, o *bully* (valentão) escolhe como alvos indivíduos que são incapazes de se defender, justamente por causa de um desequilíbrio de poder, e o abuso desse poder é manifestado através de ações como apelidar, ofender, humilhar, intimidar, e estas vítimas, em casos extremos, voltam à escola para matar e depois se suicidam (GIMENES, 2016, p.64)

Por fim o autor chama a atenção para um fator de forte influência para a constituição de uma cultura de violência escolar, fator este tratado pelos pesquisadores da Unesco, por P2 e P8: o fator socioeconômico. A educação reproduz detalhadamente características da cultura dominante da sociedade na qual está inserida, que é a sociedade de mercado, de consumo e de competição. O mercado competitivo precisa ser alimentado por este mesmo comportamento, que é conflituoso, belicoso, ambicioso e agressivo. Essa ideologia permeia a escola nos seus relacionamentos. Essas características típicas da sociedade de mercado, embebida da ideologia da competição permeia o imaginário social e molda os comportamentos no momento da resolução de conflitos. Considerando isso, a violência escolar seria apenas a exteriorização da vida coletiva que construímos em dado local e tempo. A preferência da competição em detrimento da cooperação é um dado que revela duas concepções distintas de educação: uma educação para a guerra, e uma educação para a paz. O *bullying* e suas formas de violência visivelmente se propaga em ambientes competitivos e não nos cooperativos.

### **Considerações finais**

Como analisado nas dez pesquisas levantadas, assim como nas obras citadas nestes estudos, a definição do termo *violência escolar* não é simples, é múltipla e sofre as ações do tempo e do espaço, e também da cultura e sociedade onde é estudada. Pode-se pontuar como resultados das pesquisas levantadas as seguintes características da violência escolar: a) todos os autores são unânimes em afirmar as características sociais, temporais-espaciais, históricas, políticas, econômicas e culturais da violência na escola (P1 a P10 – 100% das pesquisas levantadas); b) sobre o erro que é a redução da violência escolar a aspectos individuais, abordados somente pela psicologia, medicina ou pela judicialização (P6 e P9 – 20% dos trabalhos); c) violência institucional, ou a violência que a própria escola exerce (P1, P2, P4, P8 – 40%); d) violência relacionada ao gênero (P3, P5, P9 – 30%); d) violências

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

relacionadas à prática de *bullying* (P4, P5, P7, P9, P10 – 50%); e) o grave problema dos massacres, a violência mais hedionda (P4, P5, P6, P7, P9, P10 – 60%); f) a confusão conceitual das palavras violência, agressividade e indisciplina (P2, P4, P8 – 30%), o que demonstra a relevância de se ter mais pesquisas de definições teórico-conceituais, pois a Unesco afirma que a falta de definições padronizadas globalmente sobre o que seja “violência” ou mesmo “*bullying*” afetam os índices de pesquisas e tornam menos eficazes políticas públicas de combate ao problema (UNESCO, 2019).

No entanto, quando se fala em pesquisas que abordem políticas públicas educacionais e seus alinhamentos a orientações de órgãos internacionais, objeto desta revisão bibliográfica, percebeu-se uma grande lacuna. Há pouca pesquisa que realize o cotejamento de documentos internacionais e nacionais sobre os aspectos conceituais da violência escolar, cultura de paz e não-violência (apenas P1 e P8). É importante ressaltar que este estudo compreende uma revisão bibliográfica do período de 2008 a 2019. Em nosso levantamento a pesquisa P1 (assim como a P8) foi a de maior proximidade com nossos critérios de objeto de estudo, mas sua limitação temporal é evidente e não acompanha a evolução na legislação federal brasileira (BRASIL, 2014; 2015; 2018) e o avanço das pesquisas de organismos multilaterais como Unesco (2010; 2015; 2019). Vislumbramos aqui uma frente ampla e proveitosa de pesquisas documentais sobre o problema da violência escolar no cotejamento de documentos nacionais e internacionais voltados às políticas públicas de enfrentamento a esta questão. Destacamos que, além das questões socioeconômicas e culturais que estão em 100% das pesquisas levantadas, chama a atenção a grande citação do problema dos *massacres escolares* (citados em 60% das pesquisas) e do *bullying* (em 50% delas), temas ligados também à *violência institucional* (40%). Certamente estes estudos interessarão, especialmente, aos estudiosos do tema de Educação e Formação de Professores devido sua urgência e atualidade.

### **Referências**

BBC NEWS BRASIL. **Tiros em Suzano**: 10 casos de massacres em escolas que chocaram o mundo. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47558612>>. Acesso em 12 set 2019.

BRASIL. Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). **Diário Oficial da República do Brasil**, Brasília, 27 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm#art3)> Acesso em 14 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). **Diário Oficial da República do Brasil**, Brasília, 09 nov. 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm)>. Acesso em 15 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. **Diário Oficial da República do Brasil**, Brasília, 15 mai. 2018. [2018a]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm)>. Acesso em 15 abr. 2020

DECOTELLI, Kely Cristina Magalhães. **Uma cartografia das múltiplas cenas de 'violência' na escola**. Tese. Programa de pós graduação em Psicologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Rio de Janeiro, 2015.

GIMENES, Nilson Roberto da Silva. **Bullying escolar e o direito à liberdade religiosa**. Tese (Doutorado em Direito). Programa de pós graduação em Direito Público. Universidade Federal da Bahia - UFBA. Salvador, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19275>>. Acesso em: 02 fev. 2020.

MACHADO JÚNIOR, Luiz Bosco Sardinha. **Representações sociais da violência e da indisciplina escolar na imprensa brasileira**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista - UNESP. Assis, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/97538>>. Acesso em 23 dez. 2019.

\_\_\_\_\_. **A construção do bullying nos discursos científicos produzidos no contexto brasileiro**. Tese (Doutorado em Psicologia). Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista - UNESP. Assis, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/143785>>. Acesso em 27 dez. 2019.

MATOS, Thayza Alves. **A América de Columbine e o cinema de school shooting**. Dissertação (Mestrado em História). Programa de pós graduação em História. Universidade de Brasília - UnB. Brasília, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/23290>>. Acesso em 13 nov. 2019.

OLIVEIRA, Angélica de Araújo. **Os conceitos de violência e paz do internacional ao local**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de História, Direito e Serviço Social. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Franca, 2008. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=139033](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailObraForm.do?select_action=&co_obra=139033)>. Acesso em 12 nov. 2019.

OLIVEIRA, Deyvid Alan da Silva de. **A relação televisão e violência nas escolas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Centro de Educação, Comunicação e Artes - CECA. Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Cascavel, 2017. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/3319>>. Acesso em 20 dez. 2019.

OLIVEIRA, Elida. **Bullying, indisciplina e solidão**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/12/04/bullying-indisciplina-e-solidao-o-clima-nas-escolas-brasileiras-reveladas-pelo-pisa-2018.ghtml>>. Acesso em 10 dez 2019.

ONU. **Unesco**: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. 2020. Disponível em:<<https://nacoesunidas.org/agencia/Unesco/>>. Acesso em 08 jun.2020.

*Violência escolar e seus enunciados materializados em pesquisas Nacionais:  
uma Revisão de literatura*

PINTO, Flora Côrtes Daemon de Souza. **Sob o signo da infâmia**. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Programa de pós graduação em Comunicação Social. Universidade Federal Fluminense - UFF. Niterói, 2014. Disponível em: <<http://ppgcom.uff.br/flora-cortes-daemon-de-souza-pinto/>>. Acesso em 03 jan. 2020.

SANTOS JÚNIOR, Jairo José. **O conceito de bullying escolar**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Programa de pós graduação em ciências sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Natal, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/24254>>. Acesso em 03 set. 2019.

SILVA, Caio André. **Masculinidades e Violência em narrativas de vida de jovens em conflito com a lei**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista - UNESP. Assis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123132>>. Acesso em 19 ago. 2019.

UNESCO. **Cultura de paz**. Brasília: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010.

\_\_\_\_\_. **Countering online hate speech**. Unesco Series on internet freedom. France: UNESCO, 2015.

\_\_\_\_\_. **Violência escolar e bullying**: relatório sobre a situação mundial. Série Educação 2030. Brasília: UNESCO, 2019.

## **Sobre os autores**

### **George Francisco Corona**

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Professor do departamento de Pedagogia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – IFES campus Itapina.

E-mail: [george.corona@ifes.edu.br](mailto:george.corona@ifes.edu.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3506-4680>

### **Cleonara Maria Schwartz**

Pós-doutora e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Professora associada da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES e coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita do Espírito Santo – NEPALES.

E-mail: [cleonara.schwartz@ufes.br](mailto:cleonara.schwartz@ufes.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4411-2234>

Recebido em: 17/09/2021

Aceito para publicação em: 08/10/2021