

# OLHARES SOBRE AS VIOLÊNCIAS ESCOLARES: O ESTADO DA ARTE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS REALIZADAS POR PESQUISADORES DA REGIÃO NORDESTE

Keyla Maria Barbosa Lima<sup>1</sup>  
Catarina Carneiro Gonçalves<sup>2</sup>

## RESUMO

A presente pesquisa, mapeou as produções acadêmicas realizadas por pesquisadores vinculados à Universidades localizadas no Nordeste do Brasil, acerca da violência escolar, no período de dez anos: 2014-2024. Com base na pesquisa qualitativa, do tipo construção do estado da arte, analisamos como o fenômeno da violência escolar é compreendido nesses artigos, assim como as propostas de intervenções apresentadas pelos/as autores/as diante dessas situações. A partir do levantamento realizado pela plataforma Scielo Brasil e Google para localização das revistas científicas de Qualis A1, a investigação buscou identificar os sentidos atribuídos às violências escolares, o papel social designado à escola e os manejos propostos para enfrentá-las. Identificamos um número considerável de trabalhos cuja temática fosse o escopo deste estudo, entretanto, quando delimitamos o recorte pesquisadores vinculados às Universidades nordestinas, o corpus de dados se reduz sobremaneira, localizando apenas 3 trabalhos. Tal resultado evidencia a urgência do fortalecimento das produções científicas com enfoque regional, considerando assim as especificidades locais no que concerne aos fenômenos de violência escolar.

**Palavras-chave:** Violência escolar; Violência na escola; Violência da escola; Violência contra escola; Estado da Arte.

## 1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o fenômeno da violência escolar vem se complexificando, estando presente de forma cada vez mais diversificada e intensa nas escolas brasileiras. Essa realidade termina por romper com o imaginário popular de que a escola é um espaço privilegiado, socialmente protegido e isolado das mazelas do cotidiano externo à instituição. A esse respeito Teixeira (2003, p. 35) destaca que havia, sobre as escolas, a crença da existência de: “uma linha imaginária que divide o interior do exterior. Dentro, a segurança, a paz, a disciplina, a comunhão. Fora, a guerra, a violência, o medo, o terror, a divisão social”.

O que sabemos, na contemporaneidade, é que as violências que se concebiam como fora dos muros das escolas estão, cada vez mais, presentes nas instituições, de modo que os cotidianos educacionais estão marcados por várias expressões de comportamentos violentos. Desse modo, a escola rompe com o imaginário social de pacifismo, sendo reconhecida, também,

---

<sup>1</sup> Concluinte de pedagogia - Centro de Educação - UFPE. Email: [keyla.lima@ufpe.br](mailto:keyla.lima@ufpe.br)

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Ensino e Currículo - Centro de Educação - UFPE. Email: [catarina.goncalves@ufpe.br](mailto:catarina.goncalves@ufpe.br)

como local que tanto é vítima da violência externa a ela como, também, produz e reproduz suas próprias manifestações violentas (Andrade; Gonçalves, 2024).

É por estes trilhos complexos que Charlot (2002) reflete sobre esse fenômeno social, definindo a violência escolar a partir de três perspectivas: a violência **na** escola, quando ocorre dentro das instituições sem que a motivação tenha uma relação direta com a cultura escolar; a violência **da** escola, quando a instituição, através de seus projetos ou educadores, violenta os estudantes ou demais membros da comunidade educativa (as famílias, por exemplo); e, ainda, a violência **contra** escola, marcada pelos ataques aos prédios institucionais ou aos profissionais de educação.

Sabemos que, independentemente da forma pela qual a violência se expressa, os impactos de sua existência são nocivos e comprometem o bem-estar e a aprendizagem de toda comunidade educativa. Isso porque, como bem destacou Nóvoa (2023), a função da educação é proteger e libertar o futuro. Com isso, quando a violência se instaura na escola, impede a garantia da função social dessa instituição, inibindo a possibilidade de experiências relacionadas aos direitos humanos, ao pacifismo e à solidariedade. Justo por isso, o autor supracitado argumenta que a educação deve ter como norte a paz, fazendo com que as escolas sejam “lugares de convivialidade, de aprendizagem do viver com o outro, com os outros”, a fim de assegurar o cumprimento de sua função social (Nóvoa, 2023, p.32).

Desse modo, reconhecendo a complexidade das manifestações de violência escolar e, ainda, os impactos negativos que dela decorrem, nos indagamos: **como a literatura do campo educacional tem produzido conhecimento científico acerca dos diversos fenômenos de violência escolar?**

Fizemos essa indagação por reconhecermos que as diferentes expressões de violência escolar convocam variadas análises sobre elas, a fim de que se compreenda, de forma crítica, a sua gênese e as possibilidades de prevenção e enfrentamento. Assim, estabelecemos como objetivo geral para este estudo **mapear a produção de artigos científicos produzidos por pesquisadores vinculados às Universidades situadas na Região Nordeste do Brasil**. Fizemos essa escolha em função de reconhecermos que situações complexas demandam amplos estudos para sua compreensão. Ainda, reconhecemos que a violência é um fenômeno social e, por isso, convoca reflexões que considerem as especificidades que caracterizam as diversas regiões brasileiras no que concerne às suas expressões. Certamente, análises teóricas que se debruçam na compreensão desse complexo fenômeno podem expressar particularidades a partir de estudos mais localizados regionalmente.

Deste objetivo, então, derivam-se outros, os quais são: (1) conhecer os artigos científicos

publicados em periódicos brasileiros, produzidos por pesquisadores vinculados às universidades do Nordeste, em torno da violência escolar; (2) Identificar quais caminhos são apontados para o manejo da violência escolar nos artigos científicos publicados em periódicos brasileiros produzidos por pesquisadores vinculados às Universidades do Nordeste; (3) refletir sobre a relação entre a função social da escola e as propostas de intervenção apresentadas pelos artigos científicos publicados em periódicos brasileiros produzidos por pesquisadores vinculados às universidades localizadas no Nordeste.

Para atender aos objetivos, realizaremos uma pesquisa qualitativa, do tipo construção do estado da arte, buscando mapear as produções publicadas em um recorte temporal decenal: 2014–2024. Os estudos foram compostos pela produção científica escritas por pesquisadores atuantes na região nordeste, publicados em periódicos nacionais qualificados como A1, cujo enfoque analítico recaiu sobre a violência escolar. A abordagem permitiu a construção de uma revisão literária acerca dos fenômenos de violência estudados, das estratégias educacionais de prevenção e manejo da violência e, ainda, da relação que se faz entre o papel social da escola e o manejo das violências escolares.

Em direção ao melhor entendimento dos fenômenos de violência escolar pesquisados, percorremos trilhos epistemológicos que discutiram a violência e suas formas e expressões, delimitando dimensões analíticas: a violência escolar; o papel social da escola e, por fim, o manejo do problema a partir da ação educativa de prevenção e intervenção.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 VIOLÊNCIA ESCOLAR: COMPREENDENDO ESSE FENÔMENO

Em suas múltiplas manifestações, as violências, cujo fenômeno é multifacetado, se entrelaçam e permeiam diversas esferas da sociedade. Frequentemente, se expressam nas escolas, marcando a convivência social. Sobre tal temática, Gonçalves e Andrade (2024) afirmam que as instituições escolares têm se tornado palco de diversos cenários de violência, rompendo o imaginário de que a escola é um lugar sagrado e seguro.

Do ponto de vista conceitual as violências escolares atingem às escolas e, ainda, são produzidas nestas instituições, se expressando a partir de alguns tipos: violência estrutural, violências duras, micro violências, violência simbólica, violência institucional, bullying e cyber-violências (Brasil, 2023; Zambianco; Moro, 2024).

A **violência estrutural**, segundo Miguel (2015), é um fenômeno que age de maneira

impessoal e naturalizado, dado que a estrutura social e o seguimento de regras que regem o Estado, limita o sujeito ao acesso de seus direitos. Zambianco e Moro (2024), ao discorrerem dos estudos de Johan Galtung, afirmam que as violências estruturais estão baseadas nas desigualdades sistemáticas de opressão e replicadas dentro das instituições sociais, manifestando-se através do classicismo, machismo, racismo e adultíssimo.

As **violências duras** são as manifestações enquadradas no código penal, correspondendo aos crimes como agressões e lesões corporais, verbais, ameaças, furtos, entre outros, resultando em ações que têm o potencial de causar danos às vítimas. Embora as violências duras sejam caracterizadas por práticas de crimes, Zambianco e Moro (2024) destacam a necessidade de uma dupla intervenção educativa em casos de suas expressões na escola: cumprimento da lei e percurso formativo para sensibilizar e conscientizar as pessoas envolvidas.

As **micro violências** são atos que, embora não atentem contra a lei, atingem o bem-estar e a dignidade das pessoas, violentando-as. Geralmente são entendidas como manejáveis ou, até mesmo, nem são reconhecidas como episódios violentos, passando despercebidamente pelos olhos institucionais por se expressarem através de comportamentos costumeiros e, por isso, naturalizados. Os constrangimentos, as zoações e a hostilidade com o outro poderiam ser exemplos de micro violências.

A **violência simbólica**, como destaca Bourdieu (2001), é caracterizada pela dominação e pelo poder de uma pessoa ou um grupo sobre outra(s) pessoa(s). Com isso, essa expressão violenta é produzida e reproduzida, também, no espaço escolar, através de ações simbólicas que não, necessariamente, dependem do uso da força para conseguir dominar a vítima. Formas de expressão da violência simbólica são as imposições de valores, condutas e hierarquias que inferiorizam grupos específicos, como é o caso da violência de gênero ou como o apagamento da cultura juvenil nas instituições educativas.

A **violência institucional** decorre de uma “construção situacional” na qual a própria escola é violenta. Não acontece inesperadamente, ela ocorre através de significados, gestos e palavras, sendo produzida pela própria instituição e expressa via cultura escolar. Decorre, sobretudo, do fato do alunado, professores e funcionários, perpetuar omissões e práticas que toleram situações e representações violentas. A ausência repetida de professores sem motivação ou, ainda, a utilização das avaliações como formas de dominação são expressões de violência institucional.

Já o **bullying**, de acordo com Tognetta, Vinha e Martínez (2014), é uma manifestação de violência escolar que não se resume, exclusivamente, a um ato violento. A delimitação do

fenômeno se caracteriza pela manutenção de comportamentos agressivos, praticados entre pares, de forma sistemática e intencional. Do ponto de vista da expressão, o bullying pode se manifestar de diversas formas: perseguição a alvos mais vulneráveis, agressões físicas, verbais, psicológicas e práticas de intimidação e humilhação. Acontecendo principalmente no ambiente escolar, o bullying não se restringe a esse espaço. Outrossim, se bem gerenciado pela instituição, pode representar uma oportunidade para o desenvolvimento moral dos discentes, auxiliando no enfrentamento da violência dentro e fora da escola. (Tognetta; Vinha; Martínez, 2014; Gonçalves, 2017).

Manifestando-se no ambiente virtual, o **cyberbullying**, de acordo com Bozza e Vinha (2023), é uma violência que acontece de modo on-line entre pares que compartilham o mesmo espaço social, a escola. Sendo uma forma de violência caracterizada pela repetição e intencionalidade. Nela os agressores utilizam da criação de perfis falsos e anônimos para divulgação de imagens privadas, ofensas, difamações, humilhações, desrespeito e exclusão, ampliando, assim, os impactos da violência. Embora não seja praticado, exclusivamente, dentro do espaço físico da escola, é considerado, também, uma forma de violência escolar pela gênese do conflito ter relação com a convivialidade da escola.

É notório que as formas de violências aqui apresentadas, expressas tanto nos ambientes físicos quanto nos espaços virtuais, são reflexos das mazelas da sociedade. Quanto a isto, Andrade e Gonçalves (2024) discutem acerca da violência social, cuja expressão cultural é justificada pela dominação e sujeição a outra pessoa, frequentemente sustentada por argumentos que normalizam a violência, como os discursos de ódio. Entretanto, ao discutirmos os episódios de violência que ocorrem envolvendo a escola, urge que consideremos, também, a função educativa que possuem estas instituições. Justo por isso os autores destacam que, embora haja a naturalização social das violências, é possível que estas sejam desconstruídas através de “intervenções pedagógicas intencionalmente voltadas para construir ambientes de resolução pacífica de conflitos e de valorização de relações sociais pautadas numa convivência ética” (Andrade; Gonçalves, 2024, p.331).

Desse modo, é essencial refletirmos sobre o papel social da escola e como as instituições de ensino desempenham sua função acerca da prevenção e intervenção em relação às manifestações violentas.

## 2.2 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA DIANTE DAS VIOLÊNCIAS ESCOLARES

A escola, na condição de organismo social, exerce um papel necessário na e para a

formação integral dos sujeitos. Não pode ser tomada, apenas, como um espaço no qual se limita a transmissão de conhecimentos técnicos. Sua função social deve atrelar-se à produção de socializações respeitadas, assim como a construção de valores éticos e morais que permitam a convivência social harmoniosa (Vivaldi, 2019; Moro; Vivaldi, 2024).

A ideia equivocada de que "a família educa e a escola ensina" é enfatizada por Moro e Vivaldi (2024) ao criticarem a visão da atribuição exclusiva da família em relação à formação moral das crianças e dos adolescentes, enquanto a escola fica responsável, apenas, pela transmissão de conhecimentos conceituais. Contudo, a formação moral dos sujeitos também é responsabilidade das escolas, justamente pelo profícuo encontro que nela acontece com as diversidades, tornando a instituição educacional em um ambiente propício para trabalhar os valores morais que são essenciais à construção da convivência ética e democrática.

Sobre isso é importante destacar que as interações diárias entre todos os envolvidos da comunidade educativa são fundamentais para a adesão dos valores morais, visto que não adianta apenas discursar sobre convivência: é dever da escola planejar - de forma intencional - a convivência favorável ao desenvolvimento de toda comunidade escolar (Moro; Vivaldi, 2024). Nesse sentido, Vivaldi (2019) ressalta a importância das instituições escolares seguirem os princípios que regem as relações dos membros da comunidade educativa, sendo eles a igualdade, a liberdade, a participação e a justiça, justamente para que haja respeito mútuo e cooperação. A autora destaca que a função socializadora da escola deve ser para além da capacitação e preparação para o mercado de trabalho, posto que ela deve favorecer a formação de indivíduos autônomos do ponto de vista moral, aptos a pensar criticamente e de forma responsável.

Com esse propósito, Moro e Vivaldi (2024) enfatizam que a convivência pautada na solidariedade e no respeito mútuo é um meio para a construção da autonomia moral, devendo, portanto, ser compromisso das escolas. Os autores destacam, ainda, que a aprendizagem de valores pró-sociais acontece, prioritariamente, em espaços de convivência plural, como é a realidade das interações nas escolas, razão pela qual instituições educativas não podem se furtar desse precioso papel.

Neste sentido, a escola precisa tomar a convivência entre estudantes como contexto prioritário para aprendizagem relacional, favorecendo, através de situações concretas, possibilidades de construção de personalidades éticas. A convivência escolar é entendida, portanto, como uma conexão interpessoal que acontece nas instituições educativas, na qual envolve a comunicação entre os pares e toda comunidade escolar, bem como valores, sentimentos e atitudes. Desse modo, a convivência escolar não se reduz ao comportamento dos

discentes, ela inclui, também, os funcionários, professores, gestão e família, com diálogo, participação e cooperação, sendo assim, responsabilidade das instituições promover uma convivência ética e, sobretudo, democrática (Moro; Vivaldi, 2024).

Esse não é, apenas, um compromisso moral das instituições. A promoção da boa convivência na escola é um dever legal, preconizado, inclusive, pela Carta Magna brasileira, quando defende, em seu Art.205, que a educação deve favorecer o pleno desenvolvimento da pessoa e a formação para cidadania (Brasil, 1988). Por isso, o compromisso das escolas nos processos de formação dos sujeitos deverá estar presente na cultura escolar, assegurado, inclusive, no Projeto Político Pedagógico (PPP). O documento, que orienta as ações educativas da instituição, deve incluir maneiras para promover um clima escolar positivo, bem como intervir nos conflitos com soluções e resoluções construtivas que favoreçam novas aprendizagens relacionais (Moro; Vivaldi, 2024).

Para tanto, não pode limitar-se ao estabelecimento de regras e punições, pois as práticas pedagógicas precisam se basear em estímulos de participação, diálogo e reflexão que valorizem as normas da convivência ética. Isso parte da compreensão de que a construção de uma moral autônoma, ou seja, que se regula por valores morais, decorre de experiências que favoreçam no sujeito a descentração, a empatia, a indignação e a culpa (Piaget, 1994). Não é suficiente, na aprendizagem relacional, que discentes se limitem a seguir regras, sem a compreensão dos princípios de onde elas derivam e, ainda, da necessidade delas existirem. Por isso, a melhoria da convivência escolar convoca práticas educacionais nas quais meninos e meninas tenham a possibilidades de experienciar a reciprocidade e o respeito mútuo nas relações interpessoais, aderindo a tais valores em suas personalidades éticas.

Desta premissa, Gonçalves (2017) alerta para a urgência de reavaliar a cultura escolar e os valores que atravessam as escolas, visto que os espaços educativos são “influenciados pelos valores sociais externos, cabendo a essa instituição o papel de colaborar na construção de outras formas de relação: a escola não deve reproduzir status que, ao contrário, precisa questionar” (Gonçalves, 2017, p.20). Com isso, a autora reitera a dimensão política das escolas, destacando que tais instituições são, também, responsáveis pela produção de novas culturas.

Reconhecendo que cultura diz respeito ao modo como se vive, concordamos com Járes (2008) acerca da necessidade de uma Pedagogia da Convivência. Isso porque, para este autor, não é possível reduzir o olhar institucional para relações interpessoais apenas nos momentos em que os conflitos ou as violências se expressam, carecendo de uma proposta permanente que marque a cultura institucional.

Certamente, isso não irá se expressar, apenas, através de atividades em momentos

pontuais. A convivência na escola precisa assumir uma dimensão prioritária, sendo planejada, de forma intencional e sistemática, a fim de favorecer experiências através das quais crianças e adolescentes possam pensar sobre a convivência, produzindo novos saberes em torno da possibilidade de viver com as outras pessoas de forma justa e respeitosa.

Assim, a seguir discutiremos sobre as ações educativas de prevenção e intervenção diante das violências escolares, convocando a necessidade de que as escolas assumam a função de educar para paz, conforme determina a Art. 12 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996).

### 2.3 PREVENÇÃO E INTERVENÇÃO: AÇÕES EDUCATIVAS PARA O MANEJO DO PROBLEMA

Entendida como um processo intencional e contínuo, não restringindo-se a ações pontuais, as ações preventivas e interventivas devem assumir, na escola, um caráter educativo, ocorrendo de modo permanente, envolvendo toda a comunidade escolar.

A prevenção assume um caráter transdisciplinar, incluindo ações que ocorrem no cotidiano da escola, nos diversos âmbitos em que a educação atua. Inicia com a construção de plano de convivência que analisa, em primeira instância, o clima escolar. Para isso, inventaria diversas dimensões das relações sociais na escola, coletando informações sobre as relações de ensino e aprendizagem; o sentimento de segurança dos membros da comunidade escolar; as relações com o trabalho dos profissionais da educação etc. (Moro; Vivaldi, 2024; Zambianco; Moro, 2024).

O foco do trabalho deve recair sobre o clima escolar, promovendo entre toda comunidade educativa um ambiente que fomente o bem-estar. Isso é importante pois reverbera na melhoria das relações sociais, estimula a confiança entre as pessoas e, ainda, favorece a construção de uma cultura de paz. Para isso, é preciso a construção de um diagnóstico do clima escolar, o que se configura como um recurso fundamental para analisar as relações sociais na escola, baseado nas percepções dos diversos atores: famílias, estudantes, docentes, gestores e funcionários (SME-BH, 2024).

De uma necessidade concreta apresentada pelo diagnóstico é que deriva a construção do plano de convivência escolar, documento comprometido com a organização de estratégias que auxiliem na formação cidadã da comunidade, possuindo caráter relacional e pedagógico. (Moro; Vivaldi, 2024). Para isso, busca integrar as necessidades das pessoas que compõem a comunidade educativa com as ações da escola, possibilitando, através de sua objetividade e

praticidade, a “escuta ativa, comportamento pró-social e gestão de conflitos interpessoais” (Moro; Vivaldi, 2024, p. 13).

Vale destacar que um plano de convivência não busca acabar com os conflitos presentes na escola. Isso porque, como esclarecem Zambianco e Moro (2024), os conflitos são inerentes às interações sociais e, no ambiente educativo, se apresentam como possibilidades para que crianças e adolescentes possam aprender a se relacionar de forma mais assertiva. O que o plano de convivência pretende, de forma preventiva, é assegurar que valores ligados aos direitos humanos possam ser vivenciados na escola, construindo terreno para que aprendizagens relacionais, pautadas no respeito mútuo, possam ser aprendidas.

Assim, considerando que os conflitos ocorrem na escola, é preciso uma intervenção qualificada diante deles, buscando mitigar as possibilidades de que eles se transformem em violência. Para isso, por duas dimensões devem ser favorecidas: a intervenção cotidiana e as mediações em conflitos (Zambianco; Moro, 2024).

A intervenção cotidiana é aquela realizada e empregada no dia-a-dia escolar. Pauta-se em passos importantes, tais como a análise de risco em torno da situação; realização de um diagnóstico imediato quanto à situação da segurança física dos envolvidos; avaliação do clima emocional do ambiente para que, no momento adequado, o adulto possa reconstruir o ocorrido; solicitação de relato das partes envolvidas, garantido que todos tenham oportunidade de falar; encorajamento à expressão de sentimentos para que todos evidenciem como se sentem em relação ao ocorrido; implicação das partes envolvidas na resolução do problema; avaliação de que as pessoas percebem a resolução como justa e, por fim, rigor na garantia de que todos possam cumprir com o combinado invocado como estratégia de resolução.

Em relação ao que nomeiam como mediações de conflitos, os mesmos autores definem como um método mais estruturado, envolvendo a presença de um mediador para que a comunicação dos envolvidos possa ser facilitada e as soluções sejam satisfatórias para ambas as partes. A intervenção com a participação de um mediador permite a negociação de resolução, sem a interferência de terceiros. É a mediação que induz, porém não sugere a conciliação, sendo essencial a opinião dos envolvidos e a participação de todos na mediação.

Para o sucesso desse momento é importante reforçar que o mediador, assim como toda comunidade escolar, deve ter formação adequada para execução deste papel. Por isso, Moro e Vivaldi (2024) destacam que a formação continuada é essencial para que os profissionais e voluntários envolvidos na gestão dos conflitos possibilitem a criação de um espaço escolar seguro e inclusivo. Isso também é destacado por Gonçalves (2017), quando ressalta sobre o papel docente de intervir nas violências escolares de forma eficaz para que a dignidade de todos

os alunos seja garantida.

Entendemos, ainda, que a Comunicação não violenta (CNV), elaborada por Marshall Rosenberg, é uma abordagem fundamental para manejar os conflitos e transformá-los em diálogos respeitosos e construtivos, tanto para as mediações como para as intervenções cotidianas. As habilidades de comunicação destacadas pelo autor, referem-se a uma dinâmica que promove empatia e a cooperação, facilitando as conexões e melhorando as relações que podem ser baseadas no respeito às necessidades de todos os envolvidos. Por ser uma abordagem que visa reforçar a capacidade humana de manter relações de comunicação respeitosas e empáticas, Rosenberg (2006) baseia-se em quatro passos: observar sem julgamentos, identificar os sentimentos das partes envolvidas, fazer ligações desses sentimentos com as necessidades e fazer pedidos claros quanto às observações e aos sentimentos, iniciando, assim, o estabelecimento da comunicação ética.

Ademais, compreendemos que as intervenções qualificadas em contextos de conflito não devem ocorrer, apenas, nos momentos em que eles se expressam entre as pessoas. As ações preventivas devem adentrar, também, a dimensão curricular da escola. A esse respeito, Puig (2007) destaca a necessidade de uma abordagem ancorada em três dimensões: questões pessoais importantes ao grupo, inteligência moral e, por fim, a cultura moral de determinada sociedade. Para este autor, essas três dimensões do trabalho com a convivência devem assegurar espaços de reflexão e fala, nos quais crianças e adolescentes possam pensar sobre o mundo e as contradições morais que nele se expressam, podendo aderir ao justo como elemento basilar da convivência.

Por fim, as instituições educativas devem assumir, como um todo, uma cultura na qual os conflitos possam ser bem manejados e as violências enfrentadas. Para isso, as escolas precisam construir uma cultura moral que exerça um importante papel educacional de forma sistemática: “a cultura moral não pode ficar nas mãos do acaso; ao contrário, deve ser objeto de uma preparação consciente e minuciosa” (Puig 2007, p. 94) .

Assim, as estratégias de prevenção e intervenção frente às violências nos/dos espaços escolares necessita ser enfrentada através de estratégias que envolvam toda comunidade educativa, incluindo a promoção de um plano de convivência que demanda de uma elaboração coletiva com análise de clima escolar, abertura para o desenvolvimento moral e habilidades socioemocionais, formação continuada e criação de espaços que favoreçam o diálogo e a reflexão. É preciso prevenir, detectar e mediar.

### 3. METODOLOGIA

O presente estudo possui uma abordagem de natureza qualitativa, permitindo-nos investigar “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, o que é importante no cumprimento de nossos objetivos de investigação (Minayo, 2001, p. 22). Destacamos, ainda, que tal abordagem metodológica favorece a análise de dimensões mais profundas, envolvendo as relações, os processos e os fenômenos sociais que não podem ser limitados a operacionalizações variáveis, permitindo que possamos ir além da mera identificação de textos disponíveis em repositórios.

Do ponto de vista da tipologia investigativa, fizemos a escolha pela construção do Estado da Arte. Segundo Romanowski (2006), esta é uma abordagem investigativa que se caracteriza com o objetivo de mapear e sistematizar produções acadêmicas de determinada área do conhecimento, justamente para identificar tendências e contribuições relevantes para o campo de estudo em questão, assim como lacunas que possam ser encontradas nas pesquisas.

Considerando o rigor metodológico, a realização da abordagem do Estado da Arte demanda o cumprimento de algumas etapas: definição dos descritores com palavras-chave relacionadas ao tema da pesquisa; a localização dos dados e fontes; a seleção dos materiais seguindo os critérios predefinidos; a análise e categorização dos materiais; e por fim a sistematização que permite identificar as tendências, lacunas e contribuições (2002, p. 15-16).

Considerando os objetivos deste estudo e, ainda, nosso recorte metodológico, optou-se pela delimitação de nosso estado da arte a partir da publicação de artigos científicos publicados em periódicos nacionais do campo da educação, cujo indicador de qualificação fosse A1 e, ainda, estivessem disponíveis de modo online.

Buscando identificar os periódicos que comporiam nossa amostra, implementamos uma busca sistemática na Plataforma Sucupira<sup>3</sup>, realizando o seguinte procedimento: selecionamos, no indicador “evento de classificação”, as classificações de quadriênio 2017-2020, presente no layout inicial da página. Em seguida, selecionamos, na “área de avaliação”, a opção “educação”. Por fim, na última opção intitulada de “classificação”, selecionamos a Qualis A1 para iniciarmos o levantamento dos periódicos intitulados em português brasileiro e publicados de modo on-line.

Após encontrado o lócus investigativo, iniciamos a etapa de identificação dos textos parte de nosso Estado da Arte. Para isso, delimitamos como descritores as palavras: "violência

---

<sup>3</sup> Plataforma Sucupira - CAPES. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: maio-jun, 2025.

escolar"; "violência" e "escola" de forma combinada e, ainda, "violência na escola", "violência contra escola" e violência da escola".

Em seguida, considerando os periódicos delimitados, o marco temporal escolhido e os textos localizados pela busca através das palavras-chave, compusemos uma busca da filiação profissional dos autores, fazendo uso da plataforma Lattes. Com isso, conseguimos identificar aqueles filiados às IES nordestinas, seja como profissional docente ou como pesquisador.

A análise dos dados foi construída a partir dos passos propostos por Bardin (2011) através da técnica de análise de conteúdo, que abrange a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Assim, os trabalhos de análise dos artigos científicos publicados em acervos qualificados buscaram encontrar as produções vinculadas aos pesquisadores sobre violência escolar vinculados às IES nordestinas, visando identificar abordagens sobre seu enfrentamento desse fenômeno que fortemente atinge as instituições educacionais.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.1 CONSTRUÇÃO DO CORPUS

Considerando nossos objetivos de pesquisa, iniciamos nossa análise de dados buscando **mapear a produção de artigos científicos produzidos por pesquisadores vinculados às Universidades situadas na Região Nordeste do Brasil**. Para isso, iniciamos com a construção do corpus de nossa pesquisa, fazendo um levantamento de periódicos acadêmicos brasileiros, divulgados de modo online, disponíveis na Plataforma Sucupira - CAPES. Seguindo a metodologia de pesquisa do tipo construção do Estado da Arte, a busca pelas revistas acadêmicas considerou o indicador de qualidade obtido no último quadriênio (2017 a 2020), cujo Qualis fosse A 1 e a revista tivesse pertencimento à Área Mãe "educação". Ainda, compuseram nossos critérios de delimitação, o idioma, de modo que selecionamos, apenas, os periódicos com títulos em português brasileiro.

Com o objetivo de organizar os dados coletados com a pesquisa, foi construído um quadro com a seguinte sistematização: ISSN; Título da Revista; Área de Publicação no Quadriênio; Qualificação e Área Mãe. O mapeamento foi feito manualmente e resultou em 45 achados que atenderam os critérios estabelecidos.

Em seguida, fora realizado o procedimento de verificação da presença desses

periódicos na plataforma Scielo Brasil<sup>4</sup>, de modo online. A averiguação foi efetuada pela ferramenta de busca chamada “periódicos”, localizada na página inicial do site, utilizando o nome completo da revista acadêmica, exatamente como estava descrito na base Sucupira para localizar os periódicos existentes.

Com base nessa avaliação, um quadro geral foi construído, apresentando os seguintes resultados e contribuições: **Qualis A1**: total de 45 revistas encontradas na base Sucupira, das quais 22 são impressas, 9 não estão disponíveis no Scielo Brasil online e 14 compuseram o primeiro escopo de análise através dessa plataforma.

Para iniciar a categorização dos textos pela plataforma Scielo Brasil, foi realizada uma busca sistemática, de modo que, nesta etapa, foram utilizados os seguintes descritores: “violência escolar”, “violência da escola”, “violência na escola” e “violência contra escola”. Esta etapa da pesquisa, foi conduzida seguindo a ordem de busca, “todos os índices” e, em seguida, o campo “resumo”. Por fim, realizamos a pesquisa na parte “título”, a fim de ampliar a localização dos trabalhos e artigos cuja temática estava dentro de nosso escopo de interesse.

Além do recorte temático, também foram analisados os artigos que correspondiam ao critério do recorte temporal e regional, considerando as publicações de artigos realizados no período decenal de 2014-2024 publicados por autores com veículos em Universidades nordestinas, justamente para captar produções recentes e alinhadas às discussões sobre violência escolar. Entre as 14 revistas analisadas, cujos Qualis era A1 e estavam disponíveis pela plataforma Scielo Brasil, encontramos 55 textos respeitando os critérios dos descritores. Dessas 55 publicações, apenas 31 estavam dentro do recorte temporal, ou seja, foram publicadas entre 2014-2024. Entre os 31 localizados identificamos, apenas 2 textos escritos por pesquisadores/as vinculados/as à Universidade localizada na região Nordeste do Brasil.

Tabela: análise dos periódicos Qualis A1 no Scielo Brasil

ETAPAS DA ANÁLISE	QUANTITATIVO
Total de revistas Qualis A1 encontradas na Sucupira-CAPES	45
Revistas impressas	22
Revistas não encontradas no Scielo Brasil	9
Revistas analisadas no Scielo Brasil	14

<sup>4</sup> Scielo Brasil. Scientific Electronic Library Online. Disponível em: <https://scielo.org/>. Acesso em: jun- jul, 2025.

Textos encontrados nessas 14 revistas (com os descritores)	55
Textos dentro do recorte temporal 2014-2024	31
Textos de autores/as vinculados/as a Universidades nordestinas.	2

Fonte: A pesquisadora

Considerando que nem todos os periódicos estavam disponíveis no Scielo, ampliamos nosso escopo de busca para o buscador Google, inserindo para coleta dos periódicos o nome completo das revistas de Qualis A1. Neste novo buscador foram encontrados nove sites contendo os acervos institucionais dos periódicos. Para essa busca, além do nome completo do periódico, também foi utilizado o respectivo ISSN, conforme as informações de Qualis A1 disponíveis na plataforma Sucupira – CAPES.

Para analisarmos as revistas acadêmicas que foram encontradas pelo Google, foi feito um levantamento através de um quadro, buscando categorizar os achados seguindo os critérios de nossos descritores: recorte temporal e pesquisadores/as vinculados à Universidade Nordestinas. Das 9 revistas que não estavam disponíveis no Scielo Brasil, todas as 9 foram encontradas através do Google. Em seguida, foram aplicadas as palavras-chave “violência escolar”, “violência da escola”, “violência na escola” e “violência contra escola”, nesta ordem, nas barras de busca dos sites dessas revistas, delimitando o período de 2014 a 2024. Na sequência, era analisado o currículo dos autores do texto, buscando identificar a qual instituição de ensino superior ou de pesquisa estavam vinculados.

Dessas 9 revistas, apenas uma não pôde ser analisada, pois apresentava problemas técnicos no buscador da página/site do acervo, o que impossibilitou a realização da pesquisa<sup>5</sup>. Contudo, nas outras 8 revistas acadêmicas disponíveis, fora possível realizar a busca, resultando em: um total de 20 textos relacionados à temática da violência escolar, publicados dentro do recorte temporal de 2014 a 2024 sendo, apenas, um deles com autoria de pesquisadores/as vinculado/a à Universidade localizada do Nordeste.

Finalizando a etapa de construção do corpus de nossa pesquisa identificamos um total de 75 textos tratando da temática da violência dentro do recorte temporal, sendo, apenas, 3 deles produzidos por pesquisadores nordestinos. Assim, analisando os achados compuseram nosso Estado da Arte o texto de Botler (2016), intitulado “Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife.” publicado na revista acadêmica *Cadernos de Pesquisa* em setembro de 2016. Ainda, outro texto da mesma autora (Botler, 2018), cujo título foi “Gestão

<sup>5</sup> Currículo Sem Fronteiras. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/index.htm>. Acesso em: jun-jul, 2025.

escolar para uma escola mais justa”, publicado na revista acadêmica *Educar Em Revista* no mês de março de 2018. O terceiro texto encontrado foi produzido por Tognetta *et.al.* (2021), tendo como título a “Validação de instrumento sobre engajamento e desengajamento moral de docentes diante do bullying na escola.” publicado entre janeiro e março de 2021, publicado na Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Este último texto conta com a escrita de quatro autores, sendo apenas um deles vinculado a uma instituição nordestina, a pesquisadora Catarina Carneiro Gonçalves, cuja vinculação é com a Universidade Federal de Pernambuco.

Concluída a delimitação dos critérios e o mapeamento das produções sobre violência escolar produzida pelos pesquisadores nordestinos, iniciamos a segunda etapa da construção do Estado da Arte realizando a análise de nossos achados. Com o segundo momento objetivamos **identificar os caminhos apontados para o manejo da violência escolar nos artigos científicos publicados em periódicos brasileiros produzidos por pesquisadores vinculados às Universidades do Nordeste.**

#### 4.2 CATEGORIZAÇÃO DOS TEXTOS

O artigo “**Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife**” da autora Alice Miriam Happ Botler (2016), tem como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa construída através de um estudo de caso realizado em uma escola pública de ensino médio da rede estadual da cidade do Recife. O trabalho investigou como os sentimentos de injustiça estão associados à redução do bem-estar e como eles podem gerar conflitos e violências escolares. Para isso, foram realizadas entrevistas informais com estudantes, professores e gestores, assim como entrevistas semiestruturadas com docentes e equipe gestora.

No corpo de seu texto, Botler discorre sobre estudos realizados por autores que discutem os conceitos de justiça formal e substantiva. As distintas concepções de justiça citadas pela autora são destacadas pela tensão que podem causar no cotidiano escolar, tensões essas que, muitas vezes, mascaram as justificativas de práticas injustas. Os dados levantados neste trabalho, indicam que os alunos e os profissionais entrevistados relacionam injustiça ao desrespeito, à negligência e às desigualdades. Isto fica evidente nas respostas dos alunos quando citam situações dos adultos nas escolas, tais como os privilégios em filas, não respeito às regras, ausência de atividade e cursos prometidos pela instituição, humilhação proferidas por docente e, até mesmo, agressões verbais e físicas.

Quando analisa os resultados obtidos na coleta com os professores, Botler destaca que a indisciplina é entendida, por parte da amostra, como descumprimento das regras,

descompromisso com as atividades pedagógicas, desmotivação e, até mesmo, a responsabilização da desestruturação familiar do/a discente. Neste caso, identificamos que os professores não se implicam no problema, atuando, em suas análises, de forma desengajada (Gonçalves, 2017).

Nos relatos da pesquisa realizada, é possível identificar violência física, verbal, psicológica, simbólica, assim como racismo, classismo, humilhações e constrangimentos, naturalizando as violências simbólicas e institucionais. Conforme aponta Bourdieu (2001), a violência simbólica opera de modo velado, acompanhada de valores hierárquicos, inferiorizando sujeitos e grupos específicos. Essa concepção fica explícita na forma pela qual os alunos são tratados pelos professores que utilizam falas humilhantes referentes às classes sociais mais populares, perpetuando práticas violentas e dificultando o enfrentamento de maneira sistemática.

Em contrapartida, nas entrevistas com os profissionais da escola, esta dimensão da violência não aparece, evidenciando uma omissão da escola diante dos conflitos, o que colabora para reproduzir desigualdades ao tolerar práticas injustas sem intervenções. Como destacam Zambianco e Moro (2024), essas reproduções reforçam as exclusões dos discentes nos espaços escolares.

Botler (2016) reforça, ainda, a relevância de ações pedagógicas educativas e preventivas que seja possível transformar as relações interpessoais e sociais no ambiente escolar. Por fim, a autora conclui o texto enfatizando que a compreensão limitada do conceito de justiça restringe a capacidade da intervenção escolar, perpetuando cada vez mais injustiças e violências dentro do contexto institucional, evidenciando a importância da compreensão do termo e, com isso, identificar os conflitos que são frutos dessas injustiças, assim como a ênfase dos sujeitos dentro da escola, contribuindo para a percepção do reconhecimento dos sentimentos dos discentes.

Analisando as estratégias que colaboram para **refletir sobre a relação entre a função social da escola e as propostas de intervenção apresentadas pelos artigos científicos publicados** identificamos alguns aspectos positivos como, por exemplo, o cuidado da autora com o clima escolar positivo. Em vista disto, é fundamental compreender que o clima escolar faz parte das estratégias de intervenção pois, de acordo com Moro e Vivaldi (2024), influencia no bem-estar e na aprendizagem discente, considerando a boa qualidade das relações no ambiente educacional. A discussão de clima escolar, refletindo acerca do sentimento de injustiça, termina por piorar as relações na escola justamente pela ausência de práticas interventivas, contribuindo no aumento dos conflitos.

Embora o estudo trate de questões urgentes para o enfrentamento da violência, não explora particularidades acerca das violências escolares no contexto nordestino, não aparecendo como categoria analítica, sendo possível observar a relevância de estudos voltados à articulação e análises da violência escolar nas dinâmicas regionais.

O texto **“Gestão escolar para uma escola mais justa”**, também de autoria de Botler (2018), visa a compreensão da análise de como a justiça é entendida e se manifesta nas práticas de gestão escolar. A pesquisa se baseia em estudos de casos realizados em escolas de ensino médio pernambucanas (cidade do Recife) e portuguesas (Braga). Busca contrapor a concepção de justiça legal-formal à justiça substantiva, evidenciando que, enquanto em Portugal as ações preventivas e participativas são vistas como pontos fortalecedores para engajar os estudantes, no Brasil foi observado que a predominância é de ações paliativas, muitas vezes fundamentadas na lógica do medo hierárquico. O medo interfere diretamente no clima escolar quando é estabelecido estrategicamente para controlar o comportamento dos discentes, inviabilizando, assim, a construção de uma escola democrática. Quanto a isto, Botler (2018) destaca que as escolas, em muitos casos, recorrem ao autoritarismo para garantir a disciplina dos educandos, ao invés de promover uma convivência democrática baseada no diálogo e na participação ativa e contínua de toda comunidade escolar.

Estes procedimentos, de acordo com a autora, limitam a capacidade da instituição escolar de se tornar um ambiente de formalidade legal, dado que essas práticas corroboram para um esvaziamento de sentido ético e afetivo. Botler (2018), ao analisar os dados de pesquisa, pôde observar que a democracia é entendida de diferentes formas. No Brasil, por exemplo, a democracia é associada à participação formal e legal. Já em Portugal, é vista e compreendida como práticas que devem fazer parte do cotidiano, possibilitando envolvimento do discente nos processos pedagógicos. A autora salienta que a ausência de normas claras e das mediações direcionadas, geram conflitos e injustiças, frequentemente normalizados dentro do contexto escolar.

Contudo, a mesma ressalta que a justiça escolar não pode ser construída, apenas, com base em regras e punições/sanções, mas construída com experiências pertencimento que devem fazer parte do cotidiano da comunidade escolar com diálogo e escuta afetivas, revelando que a maneira como os conflitos são enfrentados na escola evidencia os valores culturais da instituição. Para isso, Piaget (1994) propõe que as dinâmicas normativas sejam baseadas na cooperação e no respeito mútuo, fundamental para formação autônoma dos discentes, não apenas obedecendo regras sem entendimento mas, sobretudo, sempre favorecendo a construção dos valores como justiça.

Ainda que a pesquisa de Botler (2018) não se empenhe, especificamente, sobre violência escolar, suas abordagens sobre justiça, gestão democrática e convivência ética no ambiente educacional se conectam com os objetivos deste estudo. Ao revelar como o entendimento das justças podem prevenir os conflitos, contribui significativamente na compreensão dos efeitos das práticas escolares democráticas. Para a autora, uma escola democrática valoriza o diálogo e a escuta mútua, buscando tratar os conflitos com mediações qualificadas e enxergá-los como oportunidades para a melhoria da construção ética do sujeito, e não como falhas a serem punidas. Botler (2018) destaca o distanciamento do conceito de escolas democráticas no Brasil, dado que no país o que predomina é a gestão escolar com práticas punitivas. Contudo, a autora ressalta que a democracia escolar não pode ser vista ou reduzida apenas a conselhos internos dos professores, mas deve expressar novas formas de organização que inclua todos da comunidade escolar, com participação significativa dos estudantes.

**“Validação de instrumento sobre engajamento e desengajamento moral de docentes diante do bullying na escola”** (Tognetta *et al*, 2021) trata-se de um estudo que se propõe a discutir e validar um instrumento capaz de identificar e avaliar as formas de engajamento e desengajamento moral expostas por professores/as diante de situações de bullying baseado nos fundamentos da Psicologia Moral e nas categorias de desengajamento moral descritas por Bandura (2002), os autores elaboraram um instrumento baseado em duas histórias fictícias de bullying, aplicando-o a uma amostra de 921 professores: 526 brasileiros e 393 espanhóis.

A construção do instrumento passou por diversas etapas importantes, como análise teórica, reformulações baseadas em testes feitos anteriormente e validação estatística. A partir desses passos, foram identificados quatro fatores principais: desengajamento moral que nega o conteúdo moral, como a desumanização e/ou culpar a vítima; desengajamento moral que reconhece o problema, contudo minimiza as consequências ou transfere a culpa; engajamento moral baseado em convenções sociais, ou seja, segue o que é politicamente correto; e engajamento moral por princípio, voltados para o cuidado com o outro e a justiça.

A partir dos resultados coletados através do instrumento construído, os autores puderam observar níveis de engajamento e desengajamento moral dos educadores diante do fenômeno do bullying, observando como a atuação dos professores relaciona-se com a compressão do conteúdo moral e como esta compreensão interfere nas relações escolares. Os autores salientam que quando os docentes se desengajam moralmente, contribuem para o fortalecimento de uma cultura violenta, agindo com omissão diante das indiferenças dentro do

ambiente escolar. Quanto a isto, Puig (2007) reforça a compreensão de que a escola precisa elaborar meios para que a cultura moral possa fazer parte do cotidiano educacional, de forma sistemática e cuidadosa, sendo possível enfrentar os conflitos de modo eficaz e enxergá-los como oportunidades educativas.

Consideramos que este estudo pode trazer importantes contribuições para o manejo da violência escolar, sobretudo nos casos de bullying. Isso porque, nos casos em que os maus tratos sistemáticos se manifestam na escola, espera-se uma atuação eficaz dos adultos que educam, reconhecendo que quando o bullying é bem gerenciado pela instituição, pode representar ótimas oportunidades para o desenvolvimento moral dos discentes, auxiliando no enfrentamento da violência dentro e fora da escola (Tognetta; Vinha; Martínez, 2014). Para isso, docentes e gestão escolar precisam reconhecer o fenômeno, identificar os prejuízos que o bullying traz à escola e, sobretudo, legitimar que o enfrentamento das violências escolares é um papel do qual a educação não pode abrir mão (Gonçalves, 2017).

Ademais, esta produção acadêmica revela uma tendência muito importante dado a preocupação em compreender as ocorrências do bullying e os fatores que o mantêm dentro das instituições educacionais, principalmente a partir da análise da postura dos docentes. Ao elaborar um instrumento com base teórica aprofundada, que inclui, também, uma amostra participativa de educadores em formação de uma universidade pública do Nordeste assim como a participação autoral de uma pesquisadora nordestina, o trabalho mostra que existe esforços teóricos e práticos voltados para o enfrentamento da violência escolar. Além disso, o trabalho de Tognetta et al (2021) revela as lacunas que ainda estão presentes na formação docente, apontando para a necessidade da ampliação de políticas de formação inicial e continuada.

A formação docente, segundo Gonçalves (2017), precisa ir além da mera transmissão de conteúdos, buscando incorporar estruturalmente a aprendizagem de competências éticas e morais para favorecer as relações interpessoais. A intervenção e o enfrentamento da violência escolar necessita que o/a docente possa gerir conflitos e enxergá-los como possibilidades para trabalhar e ensinar a convivência ética e democrática. Para isso, a autora destaca a necessidade da formação inicial e continuada incluir dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, pensando no manejo consciente e eficaz do fenômeno, assim como na promoção das interações positivas no ambiente educacional.

Por fim, destacamos que os textos aqui analisados contribuem para pensarmos no manejo da violência, tanto em sua dimensão preventiva como interventiva, ainda se torna importante ampliar os debates sobre violência escolar, sobretudo considerando dimensões geográficas que fazem desse fenômeno complexo e multifacetado. As produções nordestinas,

em específico, ainda são periféricas no cenário nacional, restringindo, apenas, a duas pesquisadoras que atuam na mesma universidade desta região.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa partiu da seguinte questão: como a literatura do campo educacional tem produzido conhecimento científico acerca dos diversos fenômenos de violência escolar? Buscando responder a tal indagação e, ainda, atender aos nossos objetivos de pesquisa, inventariamos as produções acadêmicas disponíveis em periódicos nacionais qualificados com A1, disponíveis de forma eletrônica no período de 2014-2024, com enfoque na localização de trabalhos produzidos por pesquisadores vinculados à Universidades do nordeste brasileiro, construindo um estado da arte.

Ao analisar a produção acadêmica, no campo da educação, cujo Qualis fosse A1, notou-se uma crescente preocupação com a temática da violência escolar no período de dez anos: 2014-2024, localizando 75 artigos escritos produzidos. Contudo, ao identificar a autoria das pesquisas, observou-se uma baixa produção de trabalhos realizados por pesquisadores/as vinculados/as a Universidades nordestinas, revelando uma lacuna envolvendo as realidades educacionais da região nordeste e sua inserção no debate científico acerca deste tema altamente relevante. Apenas três textos entre a enorme amostra de 75 produções foram escrita por autores vinculados às instituições do Nordeste brasileiro.

Justo por isso, os caminhos apresentados pelos trabalhos nordestinos para superação e manejo da violência escolar ficam restritos. Eles versam, de modo geral, sobre a melhoria do clima escolar, tratando sobre questões ligadas ao sentimento de injustiça e, ainda, sobre a necessidade de que educadores percebam e intervenham nas situações de mais tratos entre pares.

A recorrência das violências escolares revela, em sua totalidade, o atravessamento de práticas impróprias produzidas por todos que compõem a comunidade escolar. O fenômeno, complexo e multifacetado, não se manifesta de maneira homogênea como também não se resolve com uma única ação. Com isso, é preciso pensar na construção de espaços escolares seguros e acolhedores, que tratem das violências escolares com práticas que favoreçam a democracia e o sentimento de pertença, fortalecendo a presença de profissionais da educação comprometidos e capacitados com o manejo do fenômeno de forma pacífica.

Por fim, este trabalho reafirma a importância de uma produção científica comprometida

com as práticas interventivas e preventivas pensadas nas especificidades dos territórios regionais, voltados para o manejo da violência escolar e suas dimensões. A valorização e visibilidade em relação aos trabalhos produzidos no Nordeste, não se resume a uma questão de números acadêmicos, mas é, sobretudo, uma estratégia importantíssima para auxiliar na compreensão das múltiplas realidades escolares do Brasil e promover, a partir destes entendimentos, práticas educativas que sejam capazes de mudar esses contextos.

## 6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Fernando César Bezerra de; GONÇALVES, Catarina Carneiro. **Escolas, palco e alvo de massacres: (trans)formações do código da violência.** Estilos da Clínica, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 328-342, 2024.

BANDURA, A. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, v. 31, p. 101-119, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico.** 4a. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOTLER, Alice Miriam Happ. **Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife.** Cadernos de Pesquisa Set 2016, Volume 46 Nº 161 Páginas 716 - 732. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143676> - acesso em: 23 de julho de 2025.

BOTLER, Alice Miriam Happ. **Gestão escolar para uma escola mais justa.** Educar Em Revista, 2018. 34(68), 89–105. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57217>. Acesso em 25 jul de 2025

BOZZA, T. C. L.; VINHA, T. P. **Cyberbullying, cyber agressão e riscos on-line: Como a escola pode atuar diante dos problemas da (cyber)convivência.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 18, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas. **ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental.** Brasil, 2023.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plataforma Sucupira. Brasília, DF:. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: jun-jul, 2025.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão.** *Sociologias*, Porto Alegre, v. ano 4, n. jul-dez, p. 432-442, 2002.

GONÇALVES, C. **Engajamento e desengajamento moral de docentes em formação diante de situações de bullying envolvendo alvos típicos e provocadores**. 2017. 263 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

JARES, Xesús R. **Pedagogia da convivência**. Trad. de Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2008.

MIGUEL, L. F. **Violência e política**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 30, n. 88, jun. 2015. p. 33.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORO, A.; VIVALDI, F. M. V. **Convivência escolar: o que é, por que e como trabalhar? As implicações no desenvolvimento de personalidades éticas**. In: MORO, Adriano; VIVALDI, Flávia M. C. (Orgs). **Percurso formativo para a elaboração do Plano de Convivência Escolar**. 1a. ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. 2024. p. 16-32.

NÓVOA, Antônio. **Professores: libertar o futuro**. São Paulo: diálogos embalados, 2023.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. 4a. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PUIG, Josep. **Como educar em valores?** In: ARAÚJO, Ulisses; PUIG, Joseph. **Educação em Valores**. São Paulo: Summus, 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação**. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. [tradução Mário Vilela]. São Paulo: Ágora, 2006.

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte-MG. In: MORO, Adriano; VIVALDI, Flávia M. C. (Orgs). **Percurso formativo para a elaboração do Plano de Convivência Escolar**. 1a. ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. 2024.

SCIELO. Scientific Electronic Library Online. SciELO Brasil. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: jun-jul, 2025.

TEIXEIRA, I. **A escola vai ao cinema**. Inês Assunção de Castro Teixeira e José de Sousa Miguel Lopes (org). 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TOGNETTA, Luciene R. P.; VINHA, Telma P.; MARTÍNEZ, José María Avilés. **Bullying e a negação da convivência ética: quando a violência é um valor**. International Journal of Developmental and Educational Psychology, v. 7, n. 1, p. 315-322, 2014.

TOGNETTA, L. R. P.; MARTÍNEZ, J. M. A.; GONÇALVES, C. C.; ANDRADE, F.; BONI,

L. D. G.; SANTOS, N. C. P. **Validação de instrumento sobre engajamento e desengajamento moral de docentes diante do bullying na escola.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 292–319, 2021. DOI: 10.21723/riace.v16i1.14477. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14477>. Acesso em: 24 jul. 2025.

VIVALDI, Flávia M. C. **A Convivência Ética na Escola.** in Diretrizes para elaboração dos currículos escolares: documento municipal. Flávia M C Vivaldi (Org). Poços de Caldas, MG: SME, 2019. p. 22-33.

ZAMBIANCO, Danila Di Pietro; MORO, Adriano. **Intervenção qualificada em conflitos.** In: MORO, Adriano; VIVALDI, Flávia M. C. (Orgs). Curso formativo para a elaboração do Plano de Convivência Escolar. 1a. ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. 2024. p. 91-115.

ZAMBIANCO, Danila Di Pietro; MORO, Adriano. **Comunicação para melhoria da convivência.** In: MORO, Adriano; VIVALDI, Flávia M. C. (Orgs). Curso formativo para a elaboração do Plano de Convivência Escolar. 1a. ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. 2024. p. 33-51.

ZAMBIANCO, Danila Di Pietro; MORO, Adriano. **Diferenciação dos problemas de convivência.** In: MORO, Adriano; VIVALDI, Flávia M. C. (Orgs). Curso formativo para a elaboração do Plano de Convivência Escolar. 1a. ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. 2024. p. 68-90.