BULLYING NA ESCOLA:

Experiências Formativas em Matões do Norte

Laiane Silva dos Santos
Vitória Raquel Pereira de Souza

Rfb Editora

BULLYING NA ESCOLA

Experiências Formativas em Matões do Norte

Laiane Silva dos Santos
Vitória Raquel Pereira de Souza

BULLYING NA ESCOLA

Experiências Formativas em Matões do Norte

Rfb Editora

Belém – PA
2026

EXPEDIENTE

© 2026 Edição brasileira by RFB Editora
© 2026 Texto by Laiane Silva dos Santos e Vitória Raquel Pereira de Souza
Todos os direitos reservados

RFB Editora
CNPJ: 39.242.488/0001-07
(91) 98566-1194
www.rfbeditora.app.br
adm@rfbeditora.com
Tv. Quintino Bocaiúva, 2301, Sala 713, Batista Campos,
Belém – PA, CEP: 66045-315

DOI: 10.46898/rfb.mtcxhuqjw6y2

Editor-Chefe: Prof. Dr. Ednilson Ramalho
Capa: Laiane Silva dos Santos
Design gráfico e diagramação: RFB Editora
Revisão de texto: as autoras
Bibliotecária: Janaina Karina Alves Trigo Ramos – CRB 8/9166
Produtor editorial: Nazareno Da Luz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237b

Santos, Laiane Silva dos.
Bullying na escola: experiências formativas em Matões do Norte / Laiane Silva dos Santos, Vitória Raquel Pereira de Souza. -- Belém : RFB Editora, 2026.
21 x 29,7 cm
89 p.
ISBN 978-65-5337-333-4
DOI 10.46898/rfb.mtcxhuqjw6y2
1. Bullying 2. Violência escolar 3. Formação de professores
I. Santos, Laiane Silva dos. II. Souza, Vitória Raquel Pereira de.
III. Título.

CDD-371.58

Ficha catalográfica elaborada conforme ABNT NBR 12899 / CDD 23ª ed.
Bibliotecária responsável: Janaina Karina Alves Trigo Ramos – CRB 8/9166

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza – UFOPA (*Editor-Chefe*)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo – UFMA

Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana – UNIFAP

Profa. Dra. Raquel Silvano Almeida – UNESPAR

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa – UFMA

Profa. Dra. Ilka Kassandra Pereira Belfort – Faculdade Laboro

Profa. Dra. Renata Cristina Lopes Andrade – FURG

Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – IFF

Prof. Dr. Clélio dos Santos – UFRRJ

Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri – UFJF

Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa – IFMA

Profa. Dra. Isabella Macário Ferro Cavalcanti – UFPE

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida – UFOPA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos – UEL

Profa. Dra. Maria de Fátima Vilhena da Silva – UFPA

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins – IFMA

Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira – UFAM

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa – UERN

Prof. Dr. Piter Anderson Severino de Jesus – Université Aix-Marseille

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – UFPI

Prof. Dr. Divo Augusto Pereira Alexandre Cavadas – UA

AGRADECIMENTO

A concretização deste projeto só foi possível graças à união generosa de tantas mãos, mentes e corações que se entrelaçaram em um mesmo propósito.

À professora Vitória Raquel Pereira de Souza, orientadora, manifesta-se a mais profunda gratidão. Sua condução sensível e comprometida, o incentivo constante às ações e o suporte essencial em cada etapa deste trabalho foram faróis que iluminaram o caminho. Sua escuta atenta e sua confiança na pesquisa como instrumento de transformação social tornaram possível que este livro ganhasse vida.

À professora Maria Goretti Cavalcante de Carvalho, pela condução sensível e comprometida da Coordenação Geral do Programa Ensinar de Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), registra-se reconhecimento especial. Sua visão humanizadora e incentivo constante tornaram possível a articulação entre ensino, pesquisa e transformação social.

Ao professor Jackson Ronie Sá-Silva, coordenador do curso de Ciências Biológicas, expressa-se gratidão pelo apoio acadêmico e institucional, que fortaleceu o elo entre universidade e escolas, dando solidez e sentido às iniciativas.

Ao professor Raimundo de Oliveira Rocha Filho, coordenador do Polo de Arari (MA), registra-se gratidão pelo apoio direto.

À Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (SEMECEL) de Matões do Norte – MA, rende-se reverência e reconhecimento especial por abrir as portas das escolas, acolher com tanto carinho e apoiar este projeto maravilhoso. Com gratidão, mencionam-se Domingos Araújo Casa Nova, Luciany Penha, Thaissa Cristina Mesquita, Silvia Helena Maciel, Carliane Martins de Araújo e Maria Francisca Ferreira Silva, que estiveram diretamente envolvidas e tornaram as ações possíveis e significativas.

De forma especial, agradece-se aos colegas Aline Morais Ferreira; Anderson de Jesus Ericeira Fernandes; Liciene Antonia Souza Soares; Mariana Saraiva Nunes; Raquel Soeiro Pestana, que caminharam ao lado nas escolas de Matões do Norte (MA), participando das ações e palestras. A dedicação, parceria e en-

tusiasmo foram decisivos para o êxito deste projeto e para a força coletiva que ele representa.

Dirigem-se também agradecimentos aos gestores, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes das escolas do município, que acolheram com generosidade, partilharam vivências e enriqueceram reflexões. Suas vozes e experiências são a essência desta escrita, ensinando que enfrentar o bullying é também semear uma educação baseada no respeito, na escuta e na dignidade.

Por fim, os corações se voltam à família e aos amigos, que estiveram presentes em todos os momentos, oferecendo apoio, paciência, amor e incentivo. Foram eles que sustentaram nos dias difíceis, celebraram cada conquista e inspiraram a seguir em frente. Este livro também é fruto da confiança que depositaram e da esperança que sempre motivou.

Que esta obra se constitua como uma contribuição significativa para o campo educacional, reafirmando o papel da pesquisa como instrumento de análise crítica e transformação social.

Que os resultados aqui apresentados possam subsidiar novas reflexões, fomentar práticas pedagógicas mais inclusivas e inspirar futuros estudos comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, equânime e livre de preconceitos.

SUMÁRIO

Prefácio 11
Jackson Ronie Sá da Silva

Apresentação 13
Laiane Silva dos Santos · Vitória Raquel Pereira de Souza

1 CAPÍTULO 1
O bullying no contexto de Matões: diagnóstico e desafios educacionais 15
Vitória Raquel Pereira de Souza

2 CAPÍTULO 2
Da identificação do problema à ação formativa: a construção da proposta em Matões do Norte 26
Vitória Raquel Pereira de Souza

3 CAPÍTULO 3
Escuta, diálogo e vivências: as palestras no cotidiano escolar de Matões do Norte 38
Laiane Silva dos Santos

4 CAPÍTULO 4
Perspectivas para uma escola segura em Matões: reflexões e recomendações 49
Laiane Silva dos Santos

5 CAPÍTULO 5
Bullying na escola: da compreensão à intervenção pedagógica 60
Vitória Raquel Pereira de Souza

Sobre as autoras 87

Índice remissivo 88

Bullying na escola: da compreensão à intervenção pedagógica



PREFÁCIO

Laiane Silva dos Santos e Vitória Raquel Pereira de Souza escreveram uma obra educacional de grande relevância para o Maranhão. O livro Bullying na escola: experiências formativas em Matões do Norte parte de uma perspectiva microrregional – Matões do Norte, Maranhão – e inevitavelmente produz espectros macrorregionais, nacionais e mundiais porque o tema é ubíquo e apresenta-se em todas as instituições sociais, com exclusividade na Escola. Tema necessário para ser discutido com crianças, adolescentes, adultos e idosos. Tema fundamental a ser problematizado na formação de professores e professoras da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Considero o bullying um tema complexo e desafiador. O discurso que chamamos bullying caracteriza-se como um fenômeno produzido, praticado e incentivado nos espaços de socialização humana. A prática do bullying não está dissociada das ações de homens e mulheres, da linguagem, dos ditos e dos não ditos. Bullyings são palavras, gestos, silêncios, materialidades físicas e virtuais direcionadas ao outro com finalidades odiosas para desqualificar ou mesmo eliminar o outro.

Bullying, tema que gera sofrimento e que precisamos compreender melhor, aprofundando o entendimento com vistas a uma educação cidadã e plural. O bullying manifesta-se como práticas socioculturais violentas, violadoras, invasivas, ameaçadoras, truculentas, estigmatizantes, preconceituosas, discriminatórias, fascistas, antiéticas e sabotadoras da existência humana. Bullyings são perversidades perpetradas para atingir o íntimo dos sujeitos, intervenções que fragilizam a vida do outro, projetos discursivos arquitetados para destruir o humano plural.

Laiane Silva dos Santos e Vitória Raquel Pereira de Souza partem de um importante pressuposto: é preciso conhecer o fenômeno bullying e olhá-lo com ética. A ética pressupõe problematizá-lo, esmiuçá-lo, decompô-lo, conhecê-lo e

propor soluções educacionais para seu combate, para a minimização de danos e, principalmente, visando prevenção.

Falar sobre o bullying e seus prejuízos psicossociais e emocionais, divulgar informações detalhando sua complexidade, combater práticas violentas por meio de estratégias que envolvam políticas públicas de saúde e educação, e prevenir as violências advindas desse ato antissocial, antidemocrático e antiético requer compreendermos as conexões socioculturais e educacionais envolvidas nos atos de bullying.

Em Bullying na escola: experiências formativas em Matões do Norte, o leitor, a leitora, o pai, a mãe, a professora, o professor e qualquer sujeito interessado em práticas educativas acolhedoras, democráticas, cidadã e laicas terá a oportunidade dialogar com o tema de forma científica, pedagógica e, principalmente, didática. Considero as propostas pedagógicas em formato de sequências didáticas o diferencial da obra. Vale a pena se apropriar. Vale a pena pensar sobre a prevenção ao bullying a partir das orientações deste valoroso livro. Boa leitura!

Prof. Dr. Jackson Ronie Sá da Silva
Departamento de Biologia – Universidade Estadual do Maranhão



APRESENTAÇÃO

Este livro nasce da inquietação diante de uma realidade que insiste em se repetir no cotidiano das escolas: práticas de violência entre pares que, muitas vezes, são naturalizadas, silenciadas ou tratadas como situações pontuais. Ao longo desta obra, compreendemos que o *bullying* não é um evento isolado, mas uma dinâmica relacional, sustentada por experiências sociais, discursos e práticas que atravessam o ambiente escolar.

A partir do contexto do município de Matões do Norte, no Maranhão, a obra articula diagnóstico, análise teórica e proposições pedagógicas, construindo um percurso que vai da identificação do problema à elaboração de estratégias de enfrentamento. Mais do que descrever o fenômeno, buscamos compreendê-lo em sua complexidade, reconhecendo suas dimensões sociais, culturais, institucionais e subjetivas.

Os capítulos que compõem este livro evidenciam que o enfrentamento do *bullying* exige mais do que ações pontuais. Requer intencionalidade pedagógica, formação continuada dos profissionais da educação e a construção de práticas que promovam diálogo, escuta e mediação de conflitos. Nesse sentido, a escola é compreendida não apenas como espaço de transmissão de conteúdos, mas como ambiente de produção de experiências que podem tanto reproduzir quanto transformar relações.

Ao propor sequências didáticas para diferentes etapas da educação básica, a obra não apresenta receitas, mas caminhos possíveis. As sugestões aqui desenvolvidas devem ser apropriadas, adaptadas e recriadas conforme a realidade de cada escola, reconhecendo que a construção de uma cultura de respeito é um processo coletivo, contínuo e contextualizado.

Este livro é, portanto, um convite. Um convite à reflexão, à ação e à responsabilidade compartilhada. Porque enfrentar o *bullying* não é apenas intervir sobre comportamentos, mas transformar as relações que os sustentam.

Laiane Silva dos Santos
Vitória Raquel Pereira de Souza

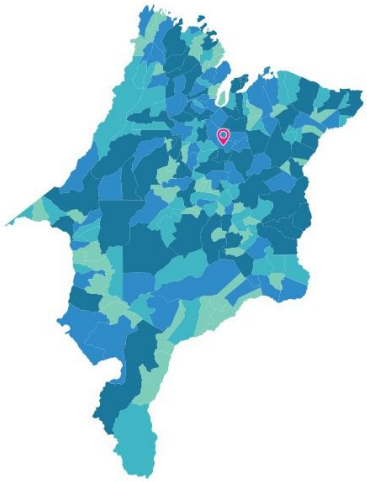
CAPÍTULO 1

O *BULLYING* NO CONTEXTO DE MATÕES: DIAGNÓSTICO E DESAFIOS EDUCACIONAIS

Vitória Raquel Pereira de Souza

O município de Matões e sua realidade educacional

A compreensão da realidade educacional do município de Matões do Norte exige considerar, de forma articulada, suas características territoriais, sociais, econômicas e educacionais, uma vez que esses elementos influenciam diretamente a organização da rede de ensino e o cotidiano das escolas. Localizado no estado do Maranhão, o município integra a mesorregião Norte Maranhense e a microrregião de Itapecuru Mirim, tendo influência regional da capital São Luís. Possui uma área territorial de aproximadamente 794,454 km² e uma população de 17.432 habitantes, segundo o Censo de 2022.



Essa configuração territorial resulta em uma densidade demográfica de 21,94 habitantes por quilômetro quadrado, indicando uma população relativamente dispersa entre a sede urbana e diversas comunidades rurais. Tal caracte-

rística territorial influencia diretamente a organização dos serviços públicos, especialmente da educação, que precisa atender estudantes distribuídos em diferentes localidades do município.

Do ponto de vista social e cultural, Matões do Norte apresenta características típicas de municípios de pequeno porte do interior maranhense, onde predominam relações comunitárias próximas, forte presença de tradições culturais, festas populares e práticas religiosas que integram a vida social da população.

A economia local está vinculada principalmente ao setor público, ao comércio local e a atividades agrícolas familiares. Entretanto, os indicadores socioeconômicos revelam desafios significativos. Em 2023, o Produto Interno Bruto (PIB) per capita do município era de R$ 7.722,89, colocando-o entre os menores do estado e do país. O mercado de trabalho formal também é limitado, com apenas 427 pessoas ocupadas em postos formais e salário médio mensal de 3,1 salários-mínimos. Além disso, dados do IBGE indicam que 58,8% da população possui rendimento nominal mensal per capita de até meio salário-mínimo, o que evidencia um cenário de vulnerabilidade social que repercute diretamente nas condições de vida das famílias e nas oportunidades educacionais das crianças e jovens (IBGE, 2026).

Mesmo diante dessas limitações, a educação tem apresentado avanços importantes no que se refere ao acesso à escola. Em 2022, a taxa de escolarização de crianças entre 6 e 14 anos alcançou 99,44%, indicando que praticamente todas as crianças dessa faixa etária estão inseridas no sistema educacional. Esse dado revela o esforço da rede pública em garantir o direito à educação básica e demonstra a centralidade da escola na vida social do município.

A rede pública de educação básica de Matões do Norte conta com 44 escolas, sendo 41 pertencentes à rede municipal e 3 à rede estadual. Essa organização evidencia que o município assume a maior responsabilidade pela oferta educacional, especialmente nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, enquanto o Ensino Médio é ofertado pela rede estadual. A estrutura de profissionais da educação acompanha essa organização: a rede municipal possui 62 professores atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 80 nos anos finais, enquanto a rede estadual conta com 39 professores responsáveis pelo Ensino Médio (Brasil, 2025).

No que se refere às matrículas, observa-se que a rede municipal atende um número significativo de estudantes nas diferentes etapas da educação básica. Na Educação Infantil, registram-se aproximadamente 576 matrículas em creche e 340 na pré-escola. No Ensino Fundamental, etapa prioritária da rede mu-

nicipal, há cerca de 749 matrículas nos anos iniciais e 588 nos anos finais, o que evidencia a centralidade dessa etapa na organização da educação pública local. Também se destaca a presença expressiva da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com cerca de 1.040 matrículas, indicando uma demanda relevante por escolarização entre jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade considerada adequada. Além disso, a rede registra mais de 200 matrículas na Educação Especial, evidenciando ações voltadas à inclusão educacional (Brasil, 2025).

A análise dos indicadores de qualidade da educação permite observar avanços ao longo dos anos, embora ainda existam desafios significativos. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) demonstra uma trajetória de crescimento no município. Em 2007, Matões do Norte apresentava índice 2,7, avançando gradativamente até alcançar 5,0 em 2023 nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Apesar desse crescimento, os resultados ainda se mantêm abaixo da média nacional, que atingiu 6,0, evidenciando a necessidade de continuidade e fortalecimento das políticas educacionais voltadas à melhoria da qualidade do ensino. Em comparação com o estado do Maranhão, os resultados do município apresentam oscilações ao longo dos anos, aproximando-se em alguns momentos da média estadual, mas ainda demonstrando desafios na consolidação da aprendizagem dos estudantes (Brasil, 2023).

Outro indicador relevante para compreender o desempenho educacional é o resultado das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em 2023, o indicador de aprendizagem da rede municipal alcançou 5,21, resultado calculado a partir das médias de proficiência em Língua Portuguesa, com 186,65 pontos, e em Matemática, com 202,11 pontos. A evolução dessas médias ao longo dos anos demonstra progressos graduais na aprendizagem dos estudantes, embora ainda seja necessário fortalecer políticas educacionais com práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento das habilidades fundamentais de leitura, escrita e resolução de problemas matemáticos.

Além disso, a análise da distorção idade-série — indicador que mede a proporção de estudantes com dois anos ou mais de atraso escolar em relação à série adequada para sua idade — revela uma tendência de redução ao longo dos últimos anos, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse movimento indica avanços no fluxo escolar, possivelmente associados a políticas de acompanhamento pedagógico, programas de correção de fluxo e estratégias voltadas à permanência dos estudantes na escola.

Apesar dos avanços observados, o cotidiano das escolas do município ainda é marcado por desafios significativos. A dispersão territorial da população exige a organização de sistemas de transporte escolar para garantir o acesso de estudantes que residem em comunidades rurais mais distantes. As condições socioeconômicas das famílias podem influenciar o processo de aprendizagem, tornando a escola um espaço fundamental de apoio social e educativo. Outros desafios envolvem a necessidade de formação continuada para professores, melhoria das condições de infraestrutura escolar e fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse contexto, a educação em Matões do Norte se desenvolve em meio a avanços importantes no acesso à escola e na ampliação das oportunidades educacionais, especialmente no Ensino Fundamental, que constitui o eixo central da rede municipal de ensino. Ao mesmo tempo, os indicadores sociais e educacionais demonstram que ainda há desafios a serem enfrentados para garantir melhores condições de aprendizagem e reduzir desigualdades educacionais. Assim, compreender a realidade educacional do município implica reconhecer tanto os progressos alcançados quanto a necessidade de fortalecer políticas públicas e práticas pedagógicas capazes de promover uma educação de qualidade e contribuir para o desenvolvimento social da população.

A análise dos dados educacionais do município evidencia que a escola ocupa papel central na organização social e na formação dos sujeitos. Nesse contexto, para além dos indicadores de acesso e desempenho, torna-se fundamental compreender as dinâmicas relacionais que se estabelecem no interior das instituições escolares, especialmente aquelas que envolvem situações de violência entre pares, como o bullying, que impactam diretamente o processo educativo.

O *bullying* como fenômeno educacional e social

A compreensão do *bullying* no contexto escolar de Matões do Norte exige observar como esse fenômeno se manifesta no cotidiano das relações entre estudantes. Embora muitas situações sejam interpretadas como brincadeiras ou conflitos comuns da convivência escolar, diversos estudos apontam que práticas repetitivas de agressão, humilhação ou exclusão entre colegas podem configurar situações de bullying, especialmente quando envolvem intencionalidade, repetição e assimetria de poder entre os sujeitos envolvidos.

Essa compreensão dialoga com a literatura clássica sobre o fenômeno, que define o bullying como uma forma específica de violência entre pares caracterizada pela repetição sistemática de agressões e pela assimetria de poder entre os envolvidos (Olweus, 1994). Tal definição permite distinguir o *bullying* de conflitos pontuais, evidenciando seu caráter estruturado e persistente no cotidiano escolar.

No município, a discussão sobre o tema ganhou maior visibilidade a partir de ações educativas desenvolvidas em parceria com a Universidade Estadual do Maranhão por meio do Programa Ensinar e com a Secretaria Municipal de Educação. Entre essas iniciativas destaca-se o projeto "*Bullying* no Contexto Escolar", realizado em 2025 em escolas da rede municipal, com o objetivo de sensibilizar estudantes e professores sobre a ocorrência e os impactos desse fenômeno nas relações escolares. As atividades ocorreram em seis escolas do município — entre elas as escolas Júlia Fonseca Barbosa, Erasmo Marcelino Lopes, Domingos Antônio Maciel, Gregório Paulo Fernandes, Raimundo Cunha e São Francisco — envolvendo aproximadamente 872 estudantes e 118 professores em momentos de reflexão e diálogo sobre o tema (Matões do Norte, 2025).

Durante as ações, foram desenvolvidas palestras, dinâmicas e atividades participativas voltadas à identificação das diferentes formas de *bullying* presentes no ambiente escolar, bem como às suas consequências para vítimas e agressores. Entre as atividades realizadas, destacaram-se dinâmicas como "Estoure sua Dor" e a "Caixa de Sensibilidade", que permitiram aos estudantes expressarem sentimentos e relatarem experiências relacionadas a situações de humilhação, apelidos ofensivos e exclusão social vivenciadas no cotidiano escolar.

Os relatos coletados durante essas atividades revelam que uma das manifestações mais frequentes do *bullying* nas escolas locais está associada ao uso de apelidos depreciativos relacionados à aparência física ou a características pessoais dos estudantes. Em registros produzidos por alunos durante as atividades, aparecem relatos como "me chamaram de girafa", "me chamaram de zanoia, quatro olhos e gorda", ou ainda "já fui chamada de testuda e cabeça de capacete porque uso óculos", evidenciando formas de agressão verbal que produzem constrangimento e sofrimento emocional.

Essas narrativas revelam não apenas a presença de práticas de violência verbal, mas também a reprodução de padrões sociais de normalização do corpo e de estigmatização da diferença, indicando que o *bullying* se articula a dimensões culturais mais amplas que atravessam o espaço escolar.

Esses relatos também demonstram que, embora muitas vítimas procurem esconder seus sentimentos, o impacto emocional dessas situações é significativo. Em um dos registros, por exemplo, uma estudante afirma que tais comentários a fizeram sentir-se triste, embora nunca tenha demonstrado isso aos colegas. Esse tipo de situação ilustra como a violência simbólica pode se manifestar de forma silenciosa no cotidiano escolar, afetando a autoestima e o bem-estar dos estudantes.

Além das agressões verbais, o *bullying* também pode assumir formas de exclusão social e estigmatização entre colegas. Estudantes relatam experiências de ridicularização relacionadas à aparência física, ao uso de acessórios como óculos ou a características corporais, o que evidencia práticas de estigmatização que reforçam padrões de aceitação e rejeição dentro do grupo escolar. Essas práticas, embora muitas vezes naturalizadas como brincadeiras, podem gerar processos de isolamento e sofrimento psicológico.

Outro aspecto relevante é que essas situações nem sempre são percebidas imediatamente pelos profissionais da escola, pois ocorrem em momentos informais da convivência entre estudantes, como intervalos, deslocamentos pelos corredores ou interações fora da sala de aula. Por esse motivo, iniciativas de sensibilização e debate sobre o tema têm se mostrado importantes e efetivas para ampliar a compreensão da comunidade escolar acerca das consequências dessas práticas.

Nesse sentido, as atividades realizadas nas escolas do município buscaram justamente ampliar o diálogo sobre o *bullying* e promover uma cultura de respeito e empatia entre os estudantes. A recepção das escolas às ações foi considerada bastante positiva, com participação ativa de professores, coordenadores e estudantes, além do apoio da Secretaria Municipal de Educação, que demonstrou interesse em fortalecer iniciativas voltadas à prevenção desse tipo de violência.

A análise dessas experiências permite compreender que o *bullying* nas escolas de Matões do Norte não se apresenta apenas como episódios isolados de agressão, mas como parte de um conjunto de práticas de interação social que podem gerar processos de exclusão e sofrimento entre estudantes. Reconhecer essas manifestações constitui um passo importante para a construção de estratégias educativas voltadas à promoção de relações escolares mais respeitosas, inclusivas e baseadas no diálogo.

Percepções dos profissionais da educação

A compreensão do *bullying* no ambiente escolar passa necessariamente pela forma como professores, gestores e demais profissionais da educação percebem e interpretam esse fenômeno no cotidiano das escolas. Esses profissionais ocupam posição estratégica na identificação das situações de violência entre estudantes, bem como na mediação de conflitos e na construção de práticas educativas voltadas à promoção de uma convivência respeitosa. Entretanto, diversos estudos indicam que a identificação e o enfrentamento do *bullying* ainda representam desafios para os educadores, especialmente quando faltam formação específica, estratégias institucionais e apoio da comunidade escolar.

Nesse sentido, pesquisas evidenciam que o nível de compreensão que os professores possuem sobre o *bullying* influencia diretamente suas formas de intervenção no ambiente escolar. Para Olweus (1994, p. 1773 – tradução nossa) "um estudante está sendo intimidado ou vitimizado quando ele ou ela é exposto(a), repetidamente e ao longo do tempo, a ações negativas por parte de um ou mais outros estudantes". Conforme destacam Trevisol e Campos (2016, p. 276):

> O *bullying* acarreta sofrimento psíquico, diminuição da autoestima, isolamento, prejuízos no aprendizado e no desempenho acadêmico. As vítimas desse fenômeno podem sofrer danos psíquicos difíceis de reparar e, eventualmente, podem desenvolver quadros depressivos; apresentam dificuldades em relacionar-se com outras pessoas, passam a ter dificuldades no aprendizado, podendo inclusive assumir a posição de agressores em novas situações de *bullying*. Alvos, autores e testemunhas enfrentam consequências físicas e emocionais a curto e longo prazo.

Essa perspectiva reforça que o *bullying* não deve ser compreendido apenas como conflitos pontuais entre estudantes, mas como um fenômeno complexo que envolve múltiplas dimensões sociais, emocionais e institucionais. Dessa forma, o papel do professor torna-se central na identificação e no encaminhamento dessas situações, embora muitos profissionais ainda se sintam inseguros para lidar com elas no cotidiano escolar.

Estudos de Olweus (1994), Lopes Neto e Saavedra (2007), Pellanda e Abramovay (2025) e Brasil (2023) sobre o tema também apontam que o conhecimento dos educadores acerca do *bullying* nem sempre é suficientemente aprofundado, o que pode limitar a eficácia das intervenções realizadas na escola. Trevisol e Campos (2016) destacam que, embora a maioria dos professores já tenha ouvido falar sobre o fenômeno, as interpretações podem variar entre com-

preensões superficiais e definições mais próximas da literatura científica. Essa diversidade de entendimentos influencia diretamente as estratégias adotadas para lidar com os conflitos entre estudantes.

Além disso, tais pesquisas indicam que muitos casos de *bullying* permanecem invisíveis para os profissionais da escola, uma vez que frequentemente ocorrem em espaços ou momentos em que não há supervisão direta de adultos. Nesse contexto, Andrade *et al.* (2019, p. 326 – tradução nossa) e colaboradores ressaltam que:

> O *bullying* é uma forma de violência que ocorre sem motivo aparente, na qual um estudante é sistematicamente exposto a comportamentos agressivos intencionais por parte de um ou mais colegas, provocando dor e sofrimento. Esse tipo de violência no ambiente escolar frequentemente ocorre em locais onde não há supervisão de adultos, como pátios e corredores durante os intervalos, e muitas vítimas não relatam os episódios vivenciados.

Essa constatação ajuda a compreender por que muitos educadores relatam dificuldades para identificar situações de *bullying* em suas escolas. A ausência de denúncias por parte dos estudantes, aliada ao caráter muitas vezes silencioso da violência psicológica e simbólica, contribui para que diversos episódios permaneçam invisíveis no cotidiano escolar.

No contexto de Matões do Norte, as ações educativas realizadas em escolas da rede municipal evidenciaram que a percepção dos profissionais da educação sobre o *bullying* tem se ampliado por meio de iniciativas de sensibilização e formação. Durante o projeto "*Bullying* no Contexto Escolar", desenvolvido em parceria com a universidade e a Secretaria Municipal de Educação, foram promovidas palestras e atividades reflexivas em diversas escolas do município, envolvendo professores, gestores e estudantes em momentos de diálogo sobre as manifestações e consequências do fenômeno. Essas ações alcançaram aproximadamente 872 estudantes e 118 professores, fortalecendo o debate sobre a temática e ampliando a consciência da comunidade escolar acerca da importância de enfrentar a violência entre pares.

Os relatos produzidos durante essas atividades também indicam que muitos professores reconhecem o *bullying* como um problema sério e como um desafio para as equipes escolares. Entretanto, também destacam dificuldades relacionadas à falta de formação específica para lidar com o fenômeno, à necessidade de maior envolvimento das famílias e à ausência de estratégias institucionais mais sistemáticas para prevenir e enfrentar situações de violência entre estudantes.

Outro aspecto relevante diz respeito ao fato de que muitas vítimas de *bullying* não procuram diretamente os professores para relatar as situações vivenciadas. Estudos mostram que uma parcela significativa de estudantes prefere compartilhar essas experiências apenas com colegas ou familiares, ou simplesmente permanecer em silêncio, o que dificulta a intervenção pedagógica. Nesse sentido, a construção de relações de confiança entre estudantes e profissionais da escola torna-se fundamental para que os educadores possam identificar precocemente situações de violência e atuar de forma preventiva.

Diante desse cenário, Souza e Sá-Silva (2026); Ferreira *et a.l* (2025); Dos Santos *et al*. (2025) defendem a necessidade de fortalecer processos de formação continuada para professores e gestores escolares, de modo a ampliar a compreensão do fenômeno e desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes para seu enfrentamento. Destacam, ainda, importância de ações coletivas envolvendo toda a comunidade escolar — incluindo estudantes, professores, famílias e gestores — na construção de um ambiente educativo baseado no respeito, na empatia e na convivência democrática.

Assim, compreender as percepções dos profissionais da educação sobre o bullying constitui um passo essencial para o desenvolvimento de políticas e práticas educativas capazes de prevenir e enfrentar esse fenômeno nas escolas. No caso de Matões do Norte, as experiências relatadas demonstram que o diálogo entre escola, universidade e comunidade pode contribuir significativamente para ampliar a consciência sobre o problema e fortalecer estratégias de intervenção pedagógica voltadas à promoção de uma cultura de paz no ambiente escolar.

Nesse contexto, a escola não pode ser compreendida apenas como espaço de transmissão de conteúdos, mas como um ambiente relacional no qual se produzem e se reproduzem formas de sociabilidade, exigindo dos profissionais uma atuação que articule dimensões pedagógicas, éticas e socioemocionais.

Impactos e necessidade de intervenção

O *bullying* compromete diretamente os processos de aprendizagem e o bem-estar dos estudantes, uma vez que produz efeitos significativos sobre a dimensão emocional, social e cognitiva dos sujeitos envolvidos. Conforme destacam Trevisol e Campos (2016), as vítimas desse fenômeno podem apresentar diminuição da autoestima, isolamento social, dificuldades de concentração e

prejuízos no desempenho acadêmico, o que evidencia a relação entre violência escolar e aprendizagem.

No contexto de Matões do Norte, os relatos produzidos durante as ações educativas indicam que as experiências de humilhação, exclusão e ridicularização impactam não apenas a vida emocional dos estudantes, mas também sua participação nas atividades escolares. Situações recorrentes de constrangimento podem levar ao afastamento do convívio social e à redução do engajamento nas práticas pedagógicas, comprometendo o desenvolvimento integral dos alunos.

Além dos impactos individuais, o *bullying* também interfere no clima escolar, produzindo ambientes marcados por insegurança, medo e fragilidade nas relações interpessoais. Quando não enfrentadas de forma sistemática, essas práticas tendem a se naturalizar, reforçando dinâmicas de exclusão e dificultando a construção de uma cultura escolar baseada no respeito e na convivência democrática.

Dessa forma, o reconhecimento da realidade local constitui um passo fundamental para o enfrentamento do problema. Compreender como o *bullying* se manifesta nas escolas do município permite desenvolver estratégias mais contextualizadas e eficazes, articulando ações pedagógicas, formação docente e envolvimento da comunidade escolar.

Nesse sentido, torna-se imprescindível a implementação de políticas educacionais que promovam a formação continuada dos profissionais da educação, o fortalecimento de práticas preventivas e a construção de espaços de escuta e diálogo com os estudantes. O enfrentamento do *bullying*, portanto, exige uma abordagem coletiva e integrada, capaz de transformar as relações escolares e promover uma cultura de paz.

REFERÊNCIA

ANDRADE, Maria Helena Barbosa de; GOMES, Monalisa Cesarino; GRANVILLE-GARCIA, Ana Flávia; MENEZES, Valdenice Aparecida. Bullying among adolescents and school measures to tackle it. **Cadernos de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 325–330, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ataques às escolas no Brasil:** análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo escolar da educação básica 2025: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/inep. Acesso em: 19 mar. 2026

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2023. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: https://ideb.inep.gov.br/. Acesso em: 19 mar. 2026.

FERREIRA, Aline Morais et al.. Bullying e saúde mental na escola percepção docente e as práticas pedagógicas de prevenção. **Anais XI Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande: Realize Editora, 2025. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/133090>. Acesso em: 19/03/2026

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Matões do Norte (MA). Disponível em: https://ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/matoes-do-norte.html. Acesso em: 19 mar. 2026.

LOPES NETO, Aramis A.; SAAVEDRA, Lúcia Helena. **Diga não para o Bullying**.Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2007.

MATÕES DO NORTE (MA). Secretaria Municipal de Educação. **Relatório final do projeto:** *bullying* no contexto escolar. Elaborado por: Laiane Silva. Matões do Norte, 2025.

OLWEUS, Dan. Bullying at school: basic facts and effects of a school-based intervention program. **Child Psychology and Psychiatry**, v. 35, n. 7, p. 1171–1190, 1994. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/15391812_Bullying_at_School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program. Acesso em: 19 mar. 2026.

PELLANDA, Andressa; ABRAMOVAY, Miriam. **Para lembrar e reagir:** desenhando futuros possíveis a partir da ressignificação dos ataques de violência extrema contra escolas no Brasil [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Instituto Campanha; Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), 2025.

SANTOS, Laiane Silva Dos et al.. Como professores interpretam e respondem ao bullying e seus impactos na saúde?. **Anais XI Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande: Realize Editora, 2025. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/133309>. Acesso em: 19/03/2026

SOUZA, Vitória Raquel Pereira de (org.); SÁ-SILVA, Jackson Ronie (org.). A discussão do bullying no campo da educação. São Luís: Editora UEMA, 2026. DOI: Disponível em: www.editorauema.uema.br/index.php/omp/catalog/book/455 . Acesso em 8 julho. 2026.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron; CAMPOS, Carlos Alexandre. *Bullying*: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 275–283, maio/ago. 2016.

CAPÍTULO 2

DA IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA À AÇÃO FORMATIVA: A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA EM MATÕES DO NORTE

Vitória Raquel Pereira de Souza

A origem da proposta educativa

A emergência de uma proposta educativa voltada ao enfrentamento do *bullying* no município de Matões do Norte não se constituiu de forma espontânea ou descontextualizada, mas decorreu de um conjunto de situações vivenciadas no cotidiano escolar que passaram a demandar atenção sistemática por parte da comunidade educativa. A presença recorrente de apelidos pejorativos, agressões verbais e conflitos entre estudantes revelou não apenas episódios isolados, mas indícios de práticas reiteradas que se aproximam da caracterização do *bullying* enquanto forma específica de violência. Nesse sentido, a identificação do problema exigiu uma leitura mais ampliada das dinâmicas escolares, compreendendo que tais manifestações não podem ser reduzidas a "brincadeiras" ou conflitos pontuais.

A esse respeito, a legislação brasileira oferece um marco fundamental para a compreensão do fenômeno, ao definir com precisão os elementos que caracterizam a intimidação sistemática:

> No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais

> com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial (Brasil, 2015, p. 1).

A partir dessa definição, torna-se possível compreender que as situações observadas nas escolas de Matões do Norte extrapolavam o campo das incivilidades, configurando práticas que envolvem repetição, intencionalidade e desigualdade de poder. Tal constatação é reforçada quando se considera que as violências no ambiente escolar assumem diferentes formas e intensidades, exigindo uma análise que ultrapasse a dimensão visível dos conflitos.

Conforme argumenta Abramovay (2021), a escola não apenas reflete as violências sociais, mas também produz dinâmicas próprias que se estruturam nas relações cotidianas, atravessadas por desigualdades e disputas simbólicas.

Essa compreensão amplia o olhar sobre os acontecimentos que motivaram a intervenção, permitindo situá-los no interior de um campo mais complexo de relações sociais. Nessa direção, a contribuição de Bourdieu (2001) é fundamental ao evidenciar que determinadas formas de violência operam de maneira simbólica, naturalizando práticas de dominação que, muitas vezes, não são imediatamente reconhecidas como tal. Trata-se de uma dimensão que ajuda a compreender por que determinadas agressões, como apelidos ou exclusões, são frequentemente banalizadas no cotidiano escolar.

> O efeito propriamente ideológico consiste precisamente na imposição de sistemas de classificação políticos sob a aparência legítima de taxinomias filosóficas, religiosas, jurídicas, etc. Os sistemas simbólicos devem a sua força ao facto de as relações de força que neles se exprimem só se manifestarem neles em forma irreconhecível de relações de sentido (...). O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, desse modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (...), só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário (Bourdieu, 2001, p. 14).

Ao considerar essa dimensão simbólica, torna-se evidente que os acontecimentos observados nas escolas não podem ser analisados apenas como manifestações individuais, mas como práticas socialmente produzidas e legitimadas em determinados contextos. Nesse sentido, a necessidade de intervenção emerge não apenas da gravidade dos episódios, mas da compreensão de que tais práticas se reproduzem quando não são problematizadas e prevenidas.

No contexto de Matões do Norte, essa percepção foi inicialmente construída a partir da experiência concreta dos sujeitos envolvidos no cotidiano escolar.

Conforme relato da coordenadora do projeto, a identificação do problema ocorreu a partir de situações recorrentes que passaram a gerar inquietação coletiva:

> A necessidade de intervenção surgiu a partir de situações que já vinham ocorrendo nas escolas do município, como apelidos pejorativos, agressões verbais e, em alguns casos, brigas entre estudantes. Esses acontecimentos passaram a preocupar a comunidade escolar. Diante dessa realidade, a Secretaria Municipal de Educação compreendeu que era necessário promover uma ação formativa, iniciando com uma palestra sobre bullying escolar como estratégia de conscientização e enfrentamento da problemática.

O excerto evidencia que a problematização do *bullying* não se originou de uma demanda externa ou exclusivamente acadêmica, mas de uma leitura situada da realidade escolar, construída a partir das experiências vividas por estudantes e profissionais da educação. Esse movimento inicial é decisivo, pois indica que a proposta educativa nasce de uma necessidade concreta, ancorada no cotidiano das escolas.

A inserção da temática no debate educacional do município, por sua vez, revela a importância das redes de circulação de informações na contemporaneidade. A chegada do projeto por meio das redes sociais, especialmente pelo *WhatsApp*, demonstra como os fluxos comunicacionais digitais podem atuar como mediadores na articulação de iniciativas educativas. No entanto, mais do que o meio de difusão, destaca-se o papel ativo da Secretaria Municipal de Educação na mediação desse processo, ao reconhecer a pertinência da proposta e mobilizar esforços para sua implementação.

Esse processo de mobilização institucional evidencia que o enfrentamento do *bullying* requer não apenas reconhecimento do problema, mas também capacidade de articulação entre sujeitos e instâncias educativas. Nesse caso, a Secretaria de Educação assume um papel central, ao coordenar ações, convidar profissionais e promover espaços de formação, configurando-se como agente articulador da política educativa local.

É importante destacar que os primeiros sujeitos a mobilizar essa discussão foram os próprios profissionais da educação, especialmente aqueles vinculados à gestão educacional do município. Tal movimento reafirma que a escola, enquanto espaço de produção de práticas sociais, também é capaz de produzir respostas às problemáticas que emergem em seu interior. Ao reconhecer a necessidade de intervenção e buscar caminhos para enfrentá-la, esses sujeitos contribuem para a construção de uma proposta que articula teoria e prática, conhe-

cimento científico e experiência vivida, configurando as bases da ação formativa desenvolvida no município.

Articulação institucional e adesão das escolas

A apresentação da proposta às escolas da rede municipal ocorreu por meio de uma estratégia que articulou sensibilização dos estudantes e envolvimento dos profissionais da educação, configurando um movimento que não se restringiu à transmissão de informações, mas buscou provocar deslocamentos nas formas de compreender e enfrentar o *bullying* no cotidiano escolar. As ações iniciais foram organizadas em formato de palestras direcionadas aos alunos, nas quais se abordaram o conceito de *bullying*, suas consequências e a necessidade de construção de relações pautadas no respeito. Paralelamente, esses momentos também se constituíram como espaços de interlocução com os professores, que passaram a refletir sobre suas práticas e sobre as formas de intervenção diante de situações de violência entre pares.

Essa forma de inserção da proposta no interior das escolas indica uma tentativa de articular diferentes sujeitos do processo educativo, reconhecendo que o enfrentamento do *bullying* não pode ser reduzido a ações pontuais ou direcionadas exclusivamente aos estudantes. Tal perspectiva encontra respaldo nas reflexões de Abramovay (2021), ao afirmar que as violências no contexto escolar assumem múltiplas formas e se estruturam nas relações cotidianas, exigindo uma abordagem que considere a complexidade dessas interações:

> Quando as referências são as violências nas escolas há que levar em conta: 1) as violências duras (lesão corporal, ameaças, roubo, furto, tráfico de drogas etc.), ou seja, atos e episódios que podem resultar em danos irreparáveis aos indivíduos e, por isso, exigem a intervenção estatal (...); 2) as incivilidades ou microviolências são aqueles atos que não contradizem a lei, mas as regras da boa convivência (...), por exemplo, zombarias, agressões "leves" e xingamentos; 3) as violências simbólicas são formas de dominação que se apoiam em mecanismos simbólicos de poder (...). Toda a nossa sociedade está estruturada em relações de poder que são desiguais, a exemplo: jovens e adultos, professores e estudantes, pais e filhos, patrão e empregados, entre outros (Abramovay, 2021, p. 6).

Ao considerar essa tipologia, torna-se possível compreender que a proposta formativa, ao ser apresentada às escolas, buscou incidir não apenas sobre manifestações mais visíveis da violência, mas também sobre aquelas práticas naturalizadas que se manifestam nas relações cotidianas entre estudantes. A abordagem adotada nas palestras, ao tratar de apelidos, exclusões e agressões

verbais, aproxima-se diretamente do campo das incivilidades e das violências simbólicas, que frequentemente permanecem invisibilizadas no espaço escolar.

No que se refere aos critérios que orientaram a escolha das instituições participantes, observa-se que estes estiveram vinculados à própria dinâmica da rede municipal e às demandas identificadas pelas escolas. A seleção não se deu a partir de um recorte previamente delimitado por indicadores formais, mas por meio da articulação realizada pela Secretaria Municipal de Educação, considerando a necessidade de trabalhar a temática junto aos estudantes. Esse movimento evidencia uma lógica de atuação que se ancora na leitura do contexto local, em que a identificação das demandas emerge do próprio cotidiano escolar.

O excerto da entrevista permite observar como essa articulação se materializou no processo de implementação da proposta:

> A proposta foi apresentada por meio da realização de palestras direcionadas aos alunos, com o objetivo de sensibilizá-los sobre o que é o *bullying*, suas consequências e a importância do respeito mútuo. Durante esse momento, também foram compartilhadas orientações com os professores presentes sobre como lidar com situações de *bullying* no ambiente escolar. Além disso, houve um encontro específico com a coordenação da Secretaria de Educação, no qual foram discutidas as percepções sobre as palestras e os comportamentos observados nos estudantes.

A fala evidencia que a apresentação da proposta não se limitou a um momento inicial, mas envolveu também espaços de avaliação e diálogo entre os sujeitos responsáveis pela condução das ações. Esse movimento indica a presença de um processo formativo em construção, no qual as percepções dos participantes passam a compor a própria dinâmica da proposta.

A adesão dos profissionais da educação à iniciativa revela outro elemento significativo no processo de articulação institucional. A receptividade observada entre professores, gestores e equipes pedagógicas está diretamente relacionada às experiências vivenciadas no cotidiano escolar, marcadas por situações de conflito e pela necessidade de intervenção diante de práticas de *bullying*. Nesse sentido, o acolhimento da proposta não pode ser compreendido apenas como adesão formal, mas como expressão de uma demanda já existente no interior das escolas.

Essa dimensão é explicitada no relato da coordenadora do projeto:

> Os profissionais da educação acolheram a iniciativa de forma muito positiva, sobretudo porque foram eles que solicitaram a realização das palestras nas escolas. Demonstraram preocupação com as situações vivenciadas no cotidiano escolar e reconheceram a necessidade de sensibilizar os estudantes sobre a temática do *bullying*. Como

> exemplo, destaca-se a presença ativa da gestão escolar e da equipe pedagógica durante as palestras, acompanhando as dinâmicas e reforçando, junto aos alunos, a importância do respeito e da convivência saudável.

O excerto evidencia que a adesão dos profissionais não se restringiu à participação passiva nas atividades, mas envolveu um engajamento que se expressa na presença ativa durante as ações e na interlocução com os estudantes. Esse movimento pode ser compreendido à luz das discussões sobre o papel da escola no enfrentamento das violências, especialmente quando se considera que a efetividade das ações depende da implicação dos sujeitos que atuam diretamente no cotidiano escolar.

Ao mesmo tempo, a articulação institucional observada no município evidencia a centralidade da gestão educacional na condução de propostas dessa natureza. A atuação da Secretaria Municipal de Educação, ao coordenar as ações e promover a aproximação entre diferentes sujeitos, indica que o enfrentamento do *bullying* demanda não apenas iniciativas isoladas, mas a construção de estratégias que envolvam planejamento, acompanhamento e diálogo contínuo com as escolas.

Fundamentos e objetivos da ação formativa

A ação formativa desenvolvida no município de Matões do Norte foi sustentada por princípios pedagógicos que deslocam o foco de práticas centradas na exposição de conteúdos para uma abordagem que privilegia o diálogo, a escuta sensível e a mediação de conflitos como dimensões constitutivas do processo educativo. Esses princípios indicam uma compreensão da escola como espaço relacional, no qual as interações entre os sujeitos assumem centralidade na produção das experiências formativas. Nessa perspectiva, o enfrentamento do *bullying* exige a criação de condições para que estudantes e profissionais possam refletir sobre suas práticas, reconhecendo nelas elementos que, muitas vezes, permanecem naturalizados.

O excerto da entrevista evidencia como tais princípios foram incorporados no desenvolvimento da proposta:

> A proposta foi sustentada pelos princípios do diálogo, da escuta sensível, da mediação de conflitos e da educação como prática transformadora. As ações buscaram aproximar-se dos estudantes por meio da conversa aberta, das dinâmicas participativas e do respeito às experiências individuais. Houve também inspiração nas contribuições de Paulo Freire, especialmente na defesa do diálogo como caminho para a conscientização.

A ênfase no diálogo e na escuta não se reduz a um recurso metodológico, mas expressa uma concepção de formação que reconhece a necessidade de construir espaços de fala e de problematização no interior da escola. Essa orientação permite tensionar práticas que, embora recorrentes no cotidiano escolar, não são imediatamente reconhecidas como violência, especialmente aquelas que se manifestam por meio de palavras, gestos e exclusões. Ao possibilitar que os sujeitos reflitam sobre suas experiências, a ação formativa atua no deslocamento de percepções, favorecendo a identificação de situações que, até então, eram tratadas como parte da convivência cotidiana.

Os objetivos da formação, nesse sentido, articulam-se diretamente às demandas observadas no município, sobretudo no que se refere à necessidade de enfrentar a banalização de práticas que produzem sofrimento e comprometem as relações escolares. A recorrência de situações envolvendo agressões verbais, apelidos e conflitos entre estudantes evidencia a importância de ações que promovam a compreensão do *bullying* como fenômeno que ultrapassa o campo das "brincadeiras", exigindo intervenção pedagógica e institucional.

Essa articulação entre objetivos e realidade local é explicitada no relato da coordenadora:

> Os objetivos da formação dialogam diretamente com a realidade do município, ao promover uma cultura de paz, fortalecer o papel do professor como mediador de conflitos e conscientizar os alunos sobre as consequências do *bullying*. Ao compreenderem que o *bullying* não é 'brincadeira', mas uma prática que pode gerar danos emocionais e legais, os estudantes passaram a perceber a gravidade do tema.

A referência à construção de uma cultura de paz indica que a proposta não se limita à contenção de comportamentos, mas busca incidir sobre as formas de relação estabelecidas no espaço escolar. Ao fortalecer o papel do professor como mediador, a formação reconhece a centralidade da ação docente na condução dos conflitos, ampliando as possibilidades de intervenção no cotidiano. Essa dimensão ganha maior relevância quando se considera que o enfrentamento do *bullying* está previsto como responsabilidade das instituições educativas, conforme estabelece a legislação: "É dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (*bullying*)" (Brasil, 2015, p. 2).

A presença desse dispositivo legal no debate contribui para situar a ação formativa no âmbito de uma responsabilidade institucional mais ampla, indi-

cando que a atuação das escolas deve envolver estratégias contínuas de prevenção e enfrentamento. A formação, ao promover momentos de reflexão e sensibilização, insere-se nesse conjunto de medidas, buscando articular conhecimento, prática pedagógica e compromisso institucional.

No que se refere às mudanças pretendidas, observa-se que a ação formativa buscou provocar deslocamentos tanto nas formas de perceber quanto nas formas de agir dos sujeitos envolvidos. A intenção de desconstruir a ideia de que determinadas práticas configuram apenas brincadeiras evidencia a necessidade de problematizar discursos e atitudes que contribuem para a manutenção do bullying no cotidiano escolar.

O relato da coordenadora permite identificar indícios desse movimento:

> Pretendia-se provocar uma mudança de consciência e de postura tanto nos estudantes quanto nos profissionais da educação. Buscou-se desconstruir a ideia de que apelidos ofensivos e agressões verbais são apenas brincadeiras, promovendo a compreensão de que tais atitudes configuram violência e podem ter implicações legais. Perceberam-se mudanças significativas, como estudantes que, após as palestras, reconheceram atitudes inadequadas e pediram desculpas aos colegas.

A mudança de postura mencionada no excerto indica que a formação operou no campo da consciência dos sujeitos, favorecendo o reconhecimento de práticas que anteriormente não eram problematizadas. Esse processo não se dá de forma imediata ou homogênea, mas aponta para a possibilidade de construção de novas formas de interação no espaço escolar, ainda que de maneira inicial e situada. Ao envolver também os profissionais da educação, a proposta amplia o alcance das ações, reconhecendo que o enfrentamento do *bullying* exige a implicação de todos aqueles que participam da dinâmica escolar.

Organização das ações formativas

A organização das ações formativas no município de Matões do Norte esteve diretamente vinculada à leitura da realidade local, não apenas como contexto, mas como elemento estruturante do planejamento pedagógico. As atividades não foram concebidas de maneira descolada das experiências vivenciadas nas escolas, mas construídas a partir das demandas identificadas no cotidiano, especialmente aquelas relacionadas às formas de convivência entre os estudantes e às dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação na mediação de conflitos.

O relato da coordenadora do projeto explicita como esse processo de planejamento se materializou:

> As atividades foram organizadas a partir de um cronograma alinhado com as escolas e estruturadas de maneira dinâmica para dialogar com a realidade dos estudantes. Iniciavam-se com uma dinâmica de integração, seguida da palestra dialogada. Um exemplo foi a utilização da 'caixa de sensibilização', na qual os alunos podiam escrever, de forma anônima, situações vivenciadas ou sentimentos relacionados ao *bullying*. Também foram realizadas dinâmicas como a 'estoure sua dor', que simbolizavam os impactos das palavras e atitudes na vida do outro.

A utilização de estratégias como a "caixa de sensibilização" e as dinâmicas participativas indica uma preocupação em criar dispositivos pedagógicos que possibilitem a expressão das experiências dos estudantes, favorecendo a emergência de situações que, muitas vezes, permanecem silenciadas no cotidiano escolar. Esse tipo de abordagem desloca a centralidade da fala do formador, abrindo espaço para que os sujeitos compartilhem vivências e reconheçam, em suas próprias práticas, elementos que podem configurar situações de violência.

Ao considerar as especificidades do contexto local, a organização das ações formativas evidencia que o enfrentamento do *bullying* exige intervenções situadas, que dialoguem com as formas concretas pelas quais o fenômeno se manifesta nas escolas. Essa perspectiva encontra respaldo nas análises que apontam para a multiplicidade de fatores envolvidos na produção das violências no ambiente escolar, incluindo aspectos institucionais, sociais e culturais, bem como a influência de dinâmicas contemporâneas relacionadas à circulação de discursos de ódio e à mediação das relações pelas tecnologias digitais.

> Entre os principais fatores causais, destacam-se a disseminação da cultura de ódio, o avanço da radicalização *online* e da violência simbólica e física nas escolas, as falhas institucionais e ausência de políticas públicas eficazes, as fragilidades na formação ética e emocional de jovens, além de contextos familiares marcados por negligência, sofrimento psíquico e desestruturação. A negligência do Estado e das instituições educacionais frente a sinais de alerta e ao sofrimento de crianças e adolescentes aparece de forma recorrente, assim como a falta de preparo e suporte adequado aos profissionais da educação. Também emergem como fatores decisivos a influência de subculturas extremistas e o papel das mídias e plataformas digitais na glorificação e reprodução de discursos violentos (Pellanda; Abramovay, 2025, p. 97).

A presença desses elementos no debate reforça que a organização das ações formativas não pode ser compreendida como resposta imediata ou pontual a episódios de violência, mas como parte de um processo mais amplo que en-

volve a construção de estratégias pedagógicas e institucionais capazes de enfrentar múltiplas dimensões do problema. Nesse sentido, a formação se insere em um campo de tensões que ultrapassa os limites da escola, exigindo articulação com políticas públicas e com outras instâncias de proteção social.

No que se refere às estratégias que favoreceram a participação dos educadores, observa-se que estas estiveram ancoradas na construção de espaços de diálogo e partilha de experiências, nos quais os professores puderam refletir sobre suas práticas e sobre os desafios enfrentados no cotidiano escolar. A participação não se deu apenas pela presença nas atividades, mas pela implicação dos sujeitos no processo formativo, reconhecendo-os como agentes fundamentais na mediação das relações entre os estudantes.

O excerto da entrevista permite evidenciar essa dimensão:

> A participação dos educadores foi favorecida pelo diálogo constante com a Secretaria de Educação. As dinâmicas em grupo, os momentos de partilha e a escuta das experiências docentes possibilitaram envolvimento coletivo. A proposta não se limitou aos estudantes, mas também provocou reflexão nos professores sobre suas práticas de mediação de conflitos.

A valorização da experiência docente, associada à criação de espaços de escuta, contribui para o fortalecimento do papel do professor como mediador, ampliando sua capacidade de intervenção diante de situações de *bullying*. Esse movimento indica que a formação não se restringe à transmissão de orientações, mas envolve a construção coletiva de sentidos sobre o fenômeno e sobre as formas de enfrentá-lo no contexto escolar.

No que diz respeito ao fortalecimento de práticas preventivas, a ação formativa buscou atuar na antecipação de situações de violência, promovendo a conscientização dos sujeitos e a construção de estratégias que favoreçam a convivência no espaço escolar. A prevenção, nesse contexto, não se reduz à identificação de comportamentos de risco, mas envolve a criação de condições para que as relações sejam pautadas pelo reconhecimento do outro e pela mediação de conflitos.

Essa perspectiva é reforçada por proposições que apontam para a necessidade de estruturar mecanismos institucionais de escuta e acompanhamento no interior das escolas:

> Monitoramento de sinais: Implementar sistemas de escuta ativa nas escolas para identificar alunos em risco (isolamento, discurso de ódio, ameaças). Capacitação de profissionais: Treinar professores e funcionários para reconhecer comportamentos de sofrimento psíquico e/ou violentos e encaminhar casos à saúde mental e assistên-

> cia social. Parceria com famílias: Envolver pais, mães e responsáveis na observação do comportamento dos filhos assim como no uso de redes sociais (Pellanda; Abramovay, 2025, p. 106).

A incorporação dessas diretrizes no debate evidencia que o fortalecimento de práticas preventivas exige ações sistemáticas e articuladas, que envolvam não apenas a escola, mas também outras instâncias sociais. Nesse sentido, a formação desenvolvida no município apresenta indícios de um movimento inicial de construção dessas práticas, ao promover espaços de reflexão e ao incentivar a observação mais atenta das dinâmicas escolares.

Ao mesmo tempo, torna-se necessário destacar que ações formativas dessa natureza não operam como solução imediata para problemáticas complexas como o *bullying*. A realização de palestras e dinâmicas, embora relevantes, não se configura como intervenção suficiente quando não está inserida em um conjunto mais amplo de políticas e estratégias institucionais. O enfrentamento da violência escolar demanda continuidade, acompanhamento e integração com outras ações educativas e sociais, de modo a constituir uma política pública capaz de sustentar, ao longo do tempo, práticas de prevenção e intervenção.

Essa compreensão desloca a análise das ações formativas do campo da iniciativa pontual para o campo da política educacional, indicando que a efetividade das intervenções está diretamente relacionada à sua capacidade de se consolidar como prática contínua no interior das escolas.

REFERÊNCIA

ABRAMOVAY, Miriam. **Violências e *bullying* no contexto escolar**: uma reflexão-ação compartilhada com os/as estudantes. 1. ed. São Luís, MA: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 2021. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2021/12/09.-Viol%C3%AAncia-e-Bullying-no-Contexto-Escolar.pdf. Acesso em: 26 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.185**, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 26 mar. 2026.

BORSA, Juliane Callegaro; PETRUCCI, Giovanna Wanderley; KOLLER, Sílvia Helena. A participação dos pais nas pesquisas sobre o *bullying* escolar. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 41-48, jan./abr. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/sfZQWCcy3Pn67C9MVR88VZK/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 26 mar. 2026

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 6. ed. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

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

LOPES NETO, Aramis A.; SAAVEDRA, Lúcia Helena. **Diga não para o *Bullying*.** Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2007.

OLWEUS, Dan. Bullying at school: basic facts and effects of a school-based intervention program. **Child Psychology and Psychiatry,** v. 35, n. 7, p. 1171–1190, 1994. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/15391812_Bullying_at_School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program. Acesso em: 19 mar.

PELLANDA, Andressa; ABRAMOVAY, Miriam; COAN, Samanta. **Para lembrar e reagir:** desenhando futuros possíveis a partir da ressignificação dos ataques de violência extrema contra escolas no Brasil. 1. ed. São Paulo: Instituto Campanha; Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), 2025.



CAPÍTULO 3

ESCUTA, DIÁLOGO E VIVÊNCIAS: AS PALESTRAS NO COTIDIANO ESCOLAR DE MATÕES DO NORTE

Laiane Silva dos Santos

Planejamento e realização das palestras

A construção de práticas educativas voltadas ao enfrentamento do *bullying* ganha materialidade quando se insere no cotidiano escolar e dialoga diretamente com as experiências vividas pelos estudantes. Nesse sentido, apresento o desenvolvimento das ações formativas realizadas nas escolas de Matões do Norte, destacando as estratégias adotadas, as vivências dos sujeitos envolvidos e os impactos produzidos no ambiente escolar.

Tudo começou com o convite da Secretaria Municipal de Educação de Matões do Norte para a realização de palestras em seis escolas do município, abordando o *bullying* no contexto escolar. A partir desse convite, organizamos, coletivamente, um planejamento detalhado das atividades a serem desenvolvidas em cada escola. As ações contemplaram duas escolas localizadas na sede do município e quatro situadas na zona rural, sendo direcionadas aos estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

A organização dos encontros seguiu uma estrutura previamente definida: inicialmente, realizava-se a acolhida, conduzida pela gestão escolar, que apresentava a proposta aos estudantes. Em seguida, desenvolvíamos uma dinâmica de integração, com o objetivo de aproximar os alunos do tema e criar um ambiente de confiança.

Os encontros foram orientados pela proposta de promover uma sensibilização crítica acerca do *bullying*, compreendendo-o como uma realidade que afeta diretamente o desenvolvimento emocional, social e pedagógico dos estudantes. Ao trazer o tema para o centro das discussões, os alunos passaram a reco-

nhecer que o *bullying* não é uma prática isolada, mas um fenômeno que compromete a convivência e a formação integral.

Posteriormente, iniciamos a palestra sobre o *bullying* no contexto escolar. Durante a exposição, desenvolvemos a dinâmica intitulada "Estoure sua dor", um espaço de reflexão sobre vivências pessoais e empatia.

A dinâmica "Estoure sua dor" foi organizada com balões contendo, em sua parte externa, palavras ofensivas frequentemente utilizadas em situações de *bullying*. No interior, eram inseridas mensagens positivas. Ao estourar os balões, os estudantes tinham acesso a essas mensagens, vivenciando simbolicamente a possibilidade de ressignificar as agressões. O momento proporcionou intensa reflexão e sensibilização.

A cada dinâmica, relato e momento de partilha, tornou-se evidente que o aprendizado não ocorria apenas no plano racional, mas também no campo emocional, mobilizando dimensões subjetivas frequentemente silenciadas no cotidiano escolar.

Além disso, durante toda a palestra, mantivemos exposta a "Caixa da Sensibilização". Nela, os alunos eram convidados a responder, de forma anônima, às seguintes perguntas: "Você já sofreu *bullying*?" e "Qual conselho positivo você daria a alguém que passa por isso?".

Por meio dessa atividade, conseguimos identificar se havia ou não ocorrências de *bullying* naquela escola, além de compreender melhor a realidade vivenciada pelos estudantes.

Foi nesse movimento de diálogo, escuta e sensibilização que os encontros educativos ganharam sentido e direção. Mais do que uma palestra pontual, tratou-se de um processo formativo que buscou provocar reflexões profundas sobre o *bullying* no contexto escolar. Esse processo não se limitou a transmitir informações, mas buscou criar um espaço de pertencimento, onde os alunos pudessem se sentir acolhidos e valorizados.

A cada dinâmica, a cada relato e a cada momento de partilha, foi possível perceber que o aprendizado não acontecia apenas de forma racional, mas também emocional, tocando dimensões subjetivas que muitas vezes ficam silenciadas no cotidiano escolar acerca dessa problemática, compreendendo-a como uma realidade que afeta diretamente o desenvolvimento emocional, social e pedagógico dos estudantes.

Os encontros foram orientados pelo propósito de promover a sensibilização crítica acerca dessa problemática, compreendendo-a como uma realidade que afeta diretamente o desenvolvimento emocional, social e pedagógico dos es-

tudantes. Ao trazer o tema para o centro das discussões, os alunos puderam perceber que o *bullying* não é um problema isolado, mas uma prática que compromete a convivência e a formação integral de todos. Essa compreensão ampliada permitiu que os estudantes enxergassem o impacto coletivo das atitudes, reconhecendo que cada palavra, gesto ou exclusão pode gerar marcas profundas e duradouras. Assim, o objetivo não foi apenas informar, mas provocar uma mudança de postura diante das situações vivenciadas na escola.

Ao longo das atividades, buscou-se fomentar a empatia, o respeito às diferenças e o fortalecimento da autoestima, por meio de momentos de partilha, dinâmicas reflexivas e espaços seguros de escuta. Esses momentos se tornaram oportunidades para que os alunos pudessem se expressar sem medo de julgamento, revelando suas dores e suas forças. A valorização da diversidade foi um ponto central, pois os estudantes compreenderam que as diferenças não devem ser motivo de exclusão, mas sim de enriquecimento das relações. O fortalecimento da autoestima, por sua vez, foi trabalhado como um caminho para que cada aluno reconhecesse seu valor e sua capacidade de enfrentar situações adversas.

A "Caixa da Sensibilização" e a dinâmica "Estoure sua dor" não foram apenas estratégias metodológicas, mas instrumentos de humanização, que permitiram aos alunos reconhecerem suas dores, ressignificarem palavras ofensivas e perceberem que não estão sozinhos. Essas práticas mostraram que é possível transformar experiências negativas em aprendizados positivos, criando um ambiente de confiança e solidariedade.

Ao estourar os balões e encontrar mensagens motivadoras, os estudantes vivenciaram simbolicamente a ideia de que é possível romper com a dor e encontrar novas formas de se fortalecer. Já a caixa, ao dar voz anônima aos alunos, revelou histórias que muitas vezes permaneciam ocultas, permitindo que fossem reconhecidas e acolhidas.

Dessa forma, os encontros contribuíram para revelar vivências silenciadas e, ao mesmo tempo, fortalecer a construção de um ambiente escolar mais acolhedor, inclusivo e comprometido com a cultura de paz. A escola passou a ser vista não apenas como um espaço de aprendizagem formal, mas como um lugar de convivência, respeito e solidariedade. Essa mudança de perspectiva reforçou a importância de se trabalhar continuamente o tema, garantindo que o combate ao *bullying* não seja uma ação pontual, mas parte integrante da formação cidadã dos estudantes (Brasil, 2015). Ao final, ficou evidente que os encontros educativos não apenas informaram, mas transformaram, deixando marcas

positivas que poderão reverberar por muito tempo na vida escolar e pessoal dos participantes.

Outro ponto relevante foi que os alunos demonstraram grande envolvimento e participação, o que reforçou a importância de criar espaços de diálogo e escuta ativa. Esse engajamento mostrou que, quando estimulados, os adolescentes se abrem para compartilhar experiências e refletir sobre atitudes que podem transformar o ambiente escolar.

Além disso, os objetivos também se estenderam à formação de uma consciência coletiva, estimulando os estudantes a se tornarem agentes de transformação dentro da escola. Esse movimento foi fundamental para que os adolescentes percebessem que suas atitudes, mesmo as aparentemente pequenas, podem impactar de forma significativa o ambiente escolar.

Ao compreenderem que cada gesto de solidariedade, cada palavra de incentivo e cada atitude de respeito contribuem para a construção de um espaço mais saudável, os alunos foram incentivados a adotar práticas que fortalecem a convivência. Essa consciência coletiva não se limitou ao momento da palestra, mas se projetou para o cotidiano escolar, criando a percepção de que todos são corresponsáveis pela manutenção de um ambiente inclusivo e acolhedor.

Outro aspecto relevante foi a valorização da escuta ativa: ao dar voz aos alunos, reconhecemos suas experiências e legitimamos suas narrativas, o que contribuiu para o fortalecimento da confiança e da autonomia estudantil. Esse exercício de escuta não apenas permitiu que os estudantes compartilhassem suas vivências, mas também mostrou que suas histórias têm valor e merecem ser respeitadas. A escuta ativa se tornou, portanto, um instrumento pedagógico e humano, capaz de transformar relações e de promover maior aproximação entre os colegas. Ao perceberem que suas vozes eram ouvidas e consideradas, os alunos passaram a se sentir mais seguros para se posicionar, fortalecendo sua autonomia e desenvolvendo a capacidade de enfrentar situações de exclusão ou violência com mais confiança.

Também ficou evidente que as palestras não se limitaram a momentos isolados, mas se integraram a um processo educativo mais amplo, voltado para a construção de uma cultura de paz e de respeito às diferenças. Também ficou evidente que as palestras não se limitaram a momentos isolados, mas se integraram a um processo educativo mais amplo, voltado para a construção de uma cultura de paz e de respeito às diferenças. Essa integração reforçou a ideia de que o combate ao *bullying* não deve ser visto como uma ação pontual ou emergencial, mas como parte de um projeto contínuo de formação cidadã. A escola,

nesse sentido, foi reconhecida como um espaço de convivência e de aprendizagem integral, onde valores como empatia, solidariedade e respeito são tão importantes quanto os conteúdos curriculares. Ao final, ficou claro que os encontros educativos não apenas informaram, mas também transformaram, deixando marcas positivas que poderão reverberar por muito tempo na vida escolar e pessoal dos participantes.

Participação dos sujeitos escolares

No que se refere aos públicos envolvidos, os encontros educativos foram direcionados, prioritariamente, aos alunos do 6º ao 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental. Esse público constituiu o foco central da proposta, considerando que essa etapa da educação básica é marcada por intensas transformações emocionais, sociais e identitárias, tornando-se um período sensível às questões relacionadas ao *bullying*.

Embora professores e gestores escolares estivessem presentes durante as palestras, sua participação ocorreu na condição de observadores. O objetivo principal da intervenção foi alcançar diretamente os estudantes dos anos finais, promovendo neles a reflexão, a escuta e o fortalecimento de atitudes pautadas no respeito e na empatia.

Vivências e revelações do cotidiano escolar

A realidade do *bullying* em algumas escolas em Matões do Norte revelou-se, de maneira concreta, por meio da "Caixa da Sensibilização". Foi nesse espaço de escuta anônima que os estudantes responderam às perguntas: "Você já sofreu *bullying*?" e "Qual conselho daria a alguém que passa por isso?". As respostas permitiram compreender que o *bullying* não era uma situação isolada, mas uma experiência presente na vivência de muitos alunos.

Os relatos foram marcantes. Entre as falas registradas, apareceram expressões como: "Me chamaram de girafa"; "O *bullying* não é brincadeira"; "Me chamaram de quatro olhos e gorda"; "Já fui chamada de testuda, cabeça de capacete e quatro olhos porque uso óculos"; "Me senti muito triste, porém nunca demonstrei" (Matões do Norte, 2025). Diversos estudantes afirmaram já ter sofrido *bullying* na escola, revelando que essas experiências não são isoladas, mas fazem parte de uma realidade que atravessa o cotidiano escolar e afeta diretamente a autoestima e o bem-estar dos adolescentes.

Ao compartilhar essas vivências, os alunos trouxeram à tona dores que muitas vezes permanecem silenciadas, mostrando a importância de criar espaços de escuta e acolhimento.

Um dos depoimentos que mais chamou atenção foi: "Já fui chamado de cruz magro e orelhudo de turbina". Outro estudante relatou que ficava triste diariamente ao ir para a escola por causa das críticas às suas roupas. Essas falas evidenciam como o *bullying* ultrapassa o campo da brincadeira e se transforma em um ataque contínuo à identidade e à dignidade dos estudantes. O sofrimento expresso demonstra que a violência simbólica, mesmo sem agressões físicas, é capaz de gerar marcas profundas e comprometer o prazer de estar na escola. Ao ouvir esses relatos, ficou claro que o *bullying* não é apenas um problema individual, mas uma questão coletiva que exige posicionamento e responsabilidade de toda a comunidade escolar (Matões do Norte, 2025).

Também surgiram falas como: "Já fui chamado de preto e disseram que eu não seria nada na vida", evidenciando não apenas o *bullying*, mas a presença de preconceito racial e a tentativa de anular sonhos e perspectivas. Esse tipo de violência revela a gravidade da discriminação que ainda persiste nos espaços escolares e mostra como o *bullying* pode se articular com outras formas de opressão, como o racismo (Matões do Norte, 2025).

Ao trazer essas experiências, os estudantes denunciaram práticas que não apenas ferem, mas também tentam apagar identidades e limitar projetos de vida, o que torna urgente a construção de uma escola comprometida com a valorização da diversidade e com a promoção da igualdade.

Houve ainda relatos relacionados à aparência física, à forma de se vestir e à identidade: "Fui chamado de lésbica por me vestir de determinada forma"; "Sofri *bullying* por ser magra, alta, pelo meu cabelo e pela cor da minha pele"; "Já fui chamada de cabelo de bombril, feia e burra". Alguns estudantes relataram, inclusive, *bullying* no ambiente familiar, mostrando que essa prática não se restringe ao espaço escolar, mas pode atravessar diferentes dimensões da vida social. Esses depoimentos revelam que o *bullying* se manifesta de múltiplas formas e que suas consequências não se limitam ao momento da agressão, mas se prolongam na subjetividade dos estudantes, afetando sua autoestima, suas relações e sua forma de se perceber no mundo (Matões do Norte, 2025).

Esses depoimentos revelam que o *bullying* deixa marcas profundas. As palavras ditas não se dissipam facilmente; permanecem na memória, afetam a autoestima e silenciam emoções. O fato de os estudantes registrarem essas experiências demonstra que tais situações não foram esquecidas, mas internalizadas.

Assim, compreende-se que o *bullying* não é uma simples "brincadeira", mas uma violência simbólica que impacta diretamente a identidade e o desenvolvimento dos adolescentes.

Após a realização das palestras, foi possível perceber uma mudança significativa na postura dos estudantes. O *bullying* deixou de ser compreendido como um simples "jogo de palavras" ou uma brincadeira inofensiva e passou a ser reconhecido como uma prática grave, com implicações éticas, emocionais e legais. Os alunos passaram a enxergar que determinadas atitudes não se configuram como diversão, mas como violência.

Um episódio marcou profundamente esse processo: após uma das palestras, alguns estudantes retornaram à sala de aula e pediram desculpas aos colegas. O contato com os relatos, as reflexões e a compreensão das consequências do *bullying* despertaram neles a consciência de que aquilo que, muitas vezes, consideravam comum fazia parte da própria rotina escolar e estava ferindo pessoas próximas.

Nesse sentido, o *bullying* configura-se como uma prática de desqualificação do outro, sustentada por relações assimétricas de poder. Trata-se de uma violência simbólica que atinge a dignidade humana, frequentemente disfarçada de brincadeira, mas que produz efeitos profundos na subjetividade dos estudantes.

O *bullying* pode ser compreendido como uma cultura da ferida invisível: marcas que não aparecem no corpo, mas que se instalam na subjetividade. Trata-se de um constrangimento reiterado, uma exposição vexatória sistemática, uma micro violência que, quando naturalizada, adoece a pessoa, o ambiente pedagógico e fragiliza as relações entre os sujeitos. Essa violência silenciosa não se limita ao momento da agressão, mas se prolonga no tempo, deixando cicatrizes emocionais que comprometem a autoestima, a confiança e até mesmo o desempenho escolar. O silêncio diante dessas práticas contribui para a manutenção de um clima escolar marcado pelo medo e pela insegurança, onde a dor é invisível, mas profundamente sentida (Brasil, 2015).

Por isso, torna-se imprescindível falar sobre o *bullying* no contexto escolar. Romper o silêncio é o primeiro passo para transformar a realidade e promover uma educação comprometida com a dignidade, o respeito e a humanização das relações. Ao trazer o tema para o debate, a escola assume seu papel de espaço formativo integral, que não apenas transmite conteúdos, mas também educa para a convivência, para a cidadania e para a valorização das diferenças.

Discutir o *bullying* é reconhecer que a violência não pode ser naturalizada e que cada estudante merece ser respeitado em sua singularidade. É também afirmar que a construção de uma cultura de paz depende do engajamento coletivo, da escuta ativa e da responsabilidade compartilhada entre todos os membros da comunidade escolar.

Dimensões emocionais e transformações percebidas

Mostramos aos alunos que não se tratava mais de uma simples brincadeira de sala de aula, mas de um verdadeiro ataque à dignidade humana. Não eram apenas palavras lançadas ao vento, e sim a construção de um ambiente de hostilidade velada, capaz de ferir profundamente. Essa percepção foi essencial para que os estudantes entendessem que o *bullying* não é algo passageiro ou inofensivo, mas uma prática que deixa marcas duradouras na vida de quem sofre. Ao reconhecerem essa dimensão, os jovens puderam refletir sobre o peso das palavras e atitudes, compreendendo que cada gesto de exclusão ou ofensa contribui para a formação de um espaço escolar marcado pela dor e pela insegurança.

Não era mais uma roda de exclusão ou o afastamento pontual de determinados colegas, mas uma violência silenciosamente arquitetada, na qual a perversidade se disfarça de normalidade. Essa constatação levou os alunos a perceberem que o *bullying* não se manifesta apenas em situações explícitas, mas também em pequenas atitudes cotidianas que, quando repetidas, se tornam práticas sistemáticas de desvalorização. Não se tratava apenas de isolar alguém do grupo, mas da consolidação de uma cultura da ferida invisível, que atinge a subjetividade e compromete a identidade da vítima.

As experiências vivenciadas durante as palestras evidenciaram que a escuta, o diálogo e a participação ativa dos estudantes constituem elementos fundamentais para o enfrentamento do *bullying* no contexto escolar. Ao possibilitar que os alunos compartilhassem suas vivências e refletissem sobre suas atitudes, as ações contribuíram para a construção de uma consciência coletiva pautada no respeito, na empatia e na responsabilidade.

Não era simplesmente uma "brincadeira" após a aula de ciências, mas um exercício de poder excludente. Essa constatação ajudou os alunos a perceberem que o *bullying* não se resume a momentos isolados de zombaria, mas se configura como uma prática que estabelece hierarquias de poder dentro do espaço escolar. Ao deixar claro que não se tratava apenas de uma ação pontual,

mas de uma forma de violência que se repete e se fortalece, os estudantes compreenderam que o *bullying* é capaz de naturalizar a dor e transformar o ambiente escolar em um espaço de medo e insegurança. Essa reflexão foi fundamental para que eles reconhecessem que atitudes aparentemente pequenas podem ter grandes impactos emocionais e sociais, e que o silêncio diante dessas práticas contribui para sua perpetuação.

Não era apenas deixar alguém de fora do jogo ou da equipe de futebol, mas uma intimidação reiterada, que se repete, se fortalece e naturaliza a dor. Ao compreender essa dimensão, os estudantes passaram a perceber que o *bullying* não é trivial nem passageiro: é uma prática que desumaniza, desqualifica e fere, exigindo posicionamento, responsabilidade e transformação.

Essa tomada de consciência abriu espaço para que os jovens refletissem sobre seu papel nas relações escolares, entendendo que cada um pode ser agente de mudança. Reconhecer o *bullying* como violência e não como brincadeira foi um passo decisivo para que os alunos se comprometessem com a construção de um ambiente mais justo, inclusivo e pautado pelo respeito às diferenças.

Durante os momentos de diálogo, também emergiram sentimento de solidariedade e empatia, pois muitos estudantes se reconheceram nas histórias compartilhadas e perceberam que não estavam sozinhos em suas vivências. Houve quem expressasse alívio ao poder falar sobre suas dores de forma segura, enquanto outros demonstraram coragem ao aconselhar colegas que passavam por situações semelhantes.

Essas manifestações revelaram não apenas a gravidade do *bullying*, mas também a força coletiva que pode surgir quando há espaço para escuta e acolhimento. O ambiente se transformou em um espaço de confiança, onde a sensibilidade e o respeito às diferenças se tornaram protagonistas.

Além disso, emergiu um sentimento de esperança: os alunos compreenderam que, ao se posicionarem contra práticas de exclusão e violência, podem contribuir para a construção de uma escola mais justa, inclusiva e comprometida com a cultura de paz.

Após as palestras realizadas nas escolas, foi possível perceber uma mudança significativa de perspectiva e de entendimento acerca do que realmente configura o *bullying* no ambiente escolar. Os alunos passaram a olhar com mais atenção para suas próprias atitudes e para as relações estabelecidas no cotidiano da sala de aula.

Houve um despertar de consciência: aquilo que antes era visto como brincadeira passou a ser reconhecido como violência. Palavras ofensivas, apeli-

dos pejorativos, exclusões e constrangimentos deixaram de ser naturalizados e começaram a ser compreendidos como práticas que ferem a dignidade humana.

Esse novo olhar demonstrou que a informação, aliada à escuta e à reflexão, é capaz de provocar transformações reais na postura dos estudantes, abrindo espaço para atitudes mais responsáveis, empáticas e respeitosas dentro do contexto escolar.

Além disso, os alunos passaram a compreender que o *bullying* não se restringe apenas às agressões físicas ou verbais, mas também às atitudes sutis de exclusão, indiferença e desvalorização. Essa ampliação de entendimento permitiu que identificassem situações antes invisíveis, reconhecendo que até pequenas ações podem gerar grandes impactos emocionais. A comunidade escolar, como um todo, percebeu que combater o *bullying* exige vigilância constante, diálogo aberto e compromisso coletivo.

Os participantes começaram a perceber que cada um tem responsabilidade na construção de um ambiente escolar saudável. Muitos reconheceram que, mesmo não sendo agressores, podem contribuir para a perpetuação do *bullying* quando se mantêm em silêncio ou se tornam espectadores passivos. A partir das reflexões, os estudantes passaram a valorizar atitudes de apoio, solidariedade e respeito, entendendo que seu papel é ativo na promoção da cultura de paz e na defesa da dignidade dos colegas.

As palestras criaram espaços de escuta e partilha que despertaram nos alunos a capacidade de se colocar no lugar do outro. Ao ouvirem relatos e refletirem sobre as consequências do *bullying*, desenvolveram maior sensibilidade para perceber as dores alheias e oferecer apoio. A empatia foi fortalecida não apenas como sentimento, mas como prática cotidiana, traduzida em gestos de acolhimento, respeito às diferenças e valorização da diversidade presente na escola.

Durante uma das palestras, um professor, aqui denominado Professor 1, que acompanhava atentamente a atividade nos corredores e entre os estudantes, chamou-me em particular para relatar uma situação recorrente. Segundo ele, havia um grupo de meninas que era constantemente rejeitado nas atividades esportivas, sobretudo no futebol, sob a justificativa de que "esporte é coisa de menino". Os meninos afirmavam, repetidamente, que aquele espaço não lhes pertencia (Matões do Norte, 2025).

Diante dessa informação, incluí imediatamente na palestra a discussão sobre o *bullying* no contexto esportivo e sobre as formas sutis de exclusão baseadas em gênero. Reforcei que o esporte, inclusive o futebol, é um direito de to-

dos, independentemente de serem meninos ou meninas. Ao direcionar meu olhar para aquelas alunas, foi possível perceber, em seus rostos, que aquela fala representava um reconhecimento há muito esperado.

Tratava-se de uma tradição excludente que, ao longo do tempo, foi sendo naturalizada, mas que, na prática, configurava-se como uma forma de *bullying* disfarçado uma exclusão silenciosa sustentada por estereótipos de gênero.

A escuta ativa permitiu identificar conflitos, tensionar práticas naturalizadas e abrir caminhos para uma postura mais crítica diante das micro violências presentes no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.185**, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 26 mar. 2026.

MATÕES DO NORTE (MA). Secretaria Municipal de Educação. **Relatório final do projeto:** *bullying* no contexto escolar. Elaborado por: Laiane Silva. Matões do Norte, 2025.

CAPÍTULO 4

PERSPECTIVAS PARA UMA ESCOLA SEGURA EM MATÕES: REFLEXÕES E RECOMENDAÇÕES

Laiane Silva dos Santos

Aprendizados gerados pelas ações desenvolvidas

As ações desenvolvidas nas escolas do município possibilitaram não apenas intervenções pontuais, mas a construção de reflexões aprofundadas sobre o sentido das experiências vividas no ambiente escolar. De acordo com Dewey (1979, p. 14), "a crença de que toda educação genuína se consuma através de experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas".

Compreende-se, portanto, que nem toda vivência escolar contribui para o crescimento humano. Ao afirmar que nem toda experiência é educativa, o autor chama atenção para o fato de que determinadas situações podem comprometer o desenvolvimento integral do estudante.

Nesse contexto, o bullying configura-se como uma experiência deseducativa, pois produz impactos emocionais, sociais e pedagógicos. O estudante que vivencia situações de violência em um espaço que deveria ser de acolhimento pode ter sua autoestima fragilizada, sua participação comprometida e sua relação com o conhecimento afetada.

Esse tipo de prática interfere diretamente na formação da identidade e na construção da autonomia, já que o sujeito passa a se perceber como inferior ou incapaz diante dos demais. O medo constante de novas agressões pode levar à evasão escolar, à dificuldade de concentração e ao desinteresse pelas atividades propostas, comprometendo o processo de aprendizagem.

No campo das relações sociais, o *bullying* fragiliza os laços de amizade e cooperação, gerando isolamento e dificultando a convivência coletiva. A escola,

que deveria ser um espaço de inclusão e respeito, torna-se um ambiente hostil, marcado pela insegurança e pela ausência de acolhimento. Dessa forma, o *bullying* não apenas prejudica o desenvolvimento integral do estudante, mas também compromete a missão educativa da instituição, que é formar cidadãos críticos, solidários e conscientes de seus direitos e deveres.

Dewey (1979) também enfatiza o princípio da continuidade, segundo o qual toda experiência vive e se projeta nas experiências subsequentes. Isso significa que situações de violência não se encerram no momento em que ocorrem, mas repercutem ao longo do percurso formativo do estudante. Tal compreensão reforça a necessidade de intervenção pedagógica intencional, capaz de ressignificar experiências negativas e promover novas vivências baseadas no respeito e na cooperação.

Outro ponto central da obra refere-se à responsabilidade da escola na organização das experiências. Dewey afirma (1979, p. 16-17) que o problema central da educação baseada na experiência está na seleção das experiências presentes, as quais devem favorecer, de maneira criativa e produtiva, as experiências futuras. Assim, a construção de uma escola segura exige planejamento consciente de práticas que promovam diálogo, empatia, respeito à vida, humanização e resolução pacífica de conflitos.

É importante que a escola ofereça atividades que estimulem a cooperação, a solidariedade e o respeito às diferenças, criando um ambiente em que todos se sintam valorizados. A responsabilidade dos educadores vai além da transmissão de conteúdos: eles precisam atuar como mediadores das relações, ajudando os estudantes a lidar com suas emoções e a desenvolver atitudes de respeito mútuo.

Quando a escola organiza experiências positivas e inclusivas, ela contribui não apenas para o aprendizado acadêmico, mas também para a formação de cidadãos conscientes, capazes de conviver de forma ética e responsável na sociedade.

Além disso, ao afirmar que "a experiência ocorre na interação entre o indivíduo e o ambiente", Dewey (1979) amplia a compreensão do fenômeno do *bullying*. Não se trata apenas de um problema individual, mas de um fenômeno relacional e institucional, que emerge das interações e da cultura escolar estabelecida. Portanto, a intervenção não pode ser isolada ou punitiva; deve ser coletiva e formativa, voltada à construção de uma cultura democrática.

Os avanços reconhecidos ao longo do percurso formativo incluem maior conscientização dos professores acerca da identificação e prevenção do *bullying*,

fortalecimento do protagonismo estudantil e ampliação dos espaços de escuta. As experiências vividas deixaram de ser um "espelho embaçado" para tornarem-se objeto de reflexão crítica e ação transformadora. Além disso, a escola passou a valorizar mais o diálogo e a participação ativa dos alunos, criando oportunidades para que eles expressem suas opiniões e contribuam na construção de um ambiente mais justo e acolhedor. Esse processo também favorece a aproximação entre família e comunidade escolar, fortalecendo a rede de apoio e ampliando a responsabilidade compartilhada na formação das crianças e jovens.

Dessa forma, a escola segura configura-se como espaço de experiências educativas intencionalmente organizadas, capazes de promover crescimento humano, justiça relacional e convivência democrática. Mais do que um local de transmissão de conteúdos, ela se torna um ambiente de vida, onde cada estudante pode desenvolver suas potencialidades e aprender a conviver com respeito e solidariedade. Assim, a escola cumpre sua função social de formar cidadãos conscientes, preparados para enfrentar desafios e contribuir para uma sociedade mais justa e humana.

A construção de ambientes escolares acolhedores

Ao tratarmos da noção de escola segura, não nos referimos apenas à ausência de violência física, mas à construção permanente de uma cultura de paz no interior da instituição. Uma escola segura é aquela que promove o respeito à vida, rejeita toda forma de violência, desenvolve a empatia nas relações e investe na resolução pacífica de conflitos. Além disso, é um espaço que valoriza o diálogo e a escuta, permitindo que cada estudante se sinta acolhido e respeitado em sua individualidade.

A escola segura também busca fortalecer os vínculos entre professores, alunos e comunidade, criando um ambiente de confiança e cooperação. Dessa forma, ela não se limita a proteger, mas assume o compromisso de educar para a convivência democrática, formando cidadãos capazes de agir com responsabilidade, solidariedade e respeito em diferentes contextos da vida social.

Caracterizar uma escola segura implica compreendê-la como espaço de formação humana integral. Trata-se de uma instituição que, longe de buscar uma perfeição idealizada, mantém-se em constante processo de escuta, reflexão e transformação. A segurança, nesse sentido, não é apenas estrutural, mas relacional e ética, sendo construída nas interações cotidianas, nas práticas pedagógicas e nas mediações de conflitos.

Uma escola segura é aquela que reconhece a importância das relações humanas, valoriza o respeito mútuo e promove práticas que fortalecem a confiança entre todos os envolvidos. Ela se constrói diariamente por meio de atitudes de acolhimento, diálogo e cooperação, criando um ambiente em que cada estudante se sente pertencente e protegido. Assim, a escola segura não se limita a evitar situações de risco, mas assume o compromisso de educar para a convivência, formando cidadãos capazes de agir com responsabilidade, empatia e solidariedade na sociedade.

O respeito e o cuidado são elementos que se fortalecem no cotidiano, nas práticas pedagógicas, nas interações entre professores e estudantes e nas mediações de conflitos. Uma escola segura se constrói diariamente por meio de atitudes intencionais que valorizam o diálogo, a cooperação e a corresponsabilidade. Além disso, ela se afirma como um espaço em que cada pessoa é reconhecida em sua dignidade, sendo estimulada a desenvolver valores como solidariedade, empatia e justiça.

A construção desse ambiente não acontece de forma automática, mas exige compromisso constante da comunidade escolar em promover relações saudáveis e inclusivas. Assim, a escola segura torna-se um lugar de pertencimento, onde o aprendizado vai além dos conteúdos e se transforma em experiência de vida, preparando os estudantes para conviver de maneira ética e responsável na sociedade.

Assim, promover uma cultura de paz significa reconhecer que o ambiente escolar deve ser um espaço de acolhimento e desenvolvimento, no qual cada estudante se sinta protegido, ouvido e valorizado. A segurança escolar, portanto, está diretamente vinculada à humanização das relações e à consolidação de uma convivência democrática.

Recomendações para a prática educativa

O fortalecimento do respeito e do cuidado no cotidiano escolar não ocorre de forma espontânea, mas por meio de práticas intencionais e contínuas. Trata-se de um compromisso ético assumido coletivamente pela comunidade escolar. Isso significa que professores, estudantes, gestores e famílias devem se engajar em ações que promovam a valorização da vida, a escuta ativa e o reconhecimento das diferenças.

A construção desse ambiente exige paciência, dedicação e constância, pois é no dia a dia que se consolidam os valores que sustentam uma convivência

saudável. Assim, a escola segura não se limita a evitar situações de violência, mas se torna um espaço de formação integral, em que cada pessoa aprende a cuidar do outro e a agir com responsabilidade e solidariedade.

Em primeiro lugar, o respeito se consolida quando a escola promove espaços de escuta ativa. Quando estudantes são ouvidos em suas experiências, sentimentos e conflitos, constroem-se relações baseadas na confiança. O cuidado, nesse contexto, manifesta-se na atenção às necessidades emocionais, sociais e pedagógicas de cada sujeito. Além disso, a escuta ativa fortalece o sentimento de pertencimento, pois cada aluno percebe que sua voz tem valor e que suas vivências são reconhecidas pela comunidade escolar. Esse processo contribui para a construção de vínculos mais saudáveis e para a prevenção de situações de violência, já que promove diálogo e compreensão mútua. Assim, respeito e cuidado deixam de ser apenas conceitos abstratos e passam a ser práticas concretas que orientam o cotidiano escolar, tornando a escola um espaço de acolhimento, confiança e crescimento humano.

Além disso, o fortalecimento do respeito passa pela mediação consciente de conflitos. Situações de desentendimento devem ser tratadas como oportunidades formativas, e não apenas como infrações disciplinares. Ao trabalhar a resolução pacífica de conflitos, a escola ensina habilidades socioemocionais fundamentais, como empatia, responsabilidade e diálogo.

Outra dimensão essencial refere-se à prática docente. Professores que adotam posturas acolhedoras, que evitam exposições constrangedoras e que valorizam as diferenças contribuem significativamente para a construção de um ambiente seguro. Como destaca Dewey (1979), a experiência ocorre na interação entre o indivíduo e o ambiente; portanto, as relações estabelecidas no espaço escolar moldam profundamente o desenvolvimento dos estudantes.

Por fim, o respeito e o cuidado se consolidam na coerência entre discurso e prática. Projetos, palestras e intervenções são importantes, mas é na rotina nos corredores, na sala de aula, nos momentos de recreio que a cultura de paz se materializa. A escola segura constrói-se no cotidiano, por meio de atitudes constantes que reafirmam o valor da vida e da convivência democrática. É nesse dia a dia que se revelam os gestos de acolhimento, a escuta atenta e a valorização das diferenças, elementos que fortalecem os vínculos e tornam o ambiente escolar mais humano.

Quando a prática corresponde ao discurso, os estudantes percebem que a escola é um espaço de confiança e pertencimento, onde cada pessoa é respeitada e cuidada. Assim, a cultura de paz deixa de ser apenas uma ideia e passa a ser

uma realidade vivida, capaz de transformar relações e promover uma educação que forma cidadãos conscientes, solidários e responsáveis.

A formação continuada constitui elemento central para o enfrentamento do bullying, pois possibilita aos profissionais ampliar sua compreensão sobre o fenômeno e desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes.

Nesse sentido, a formação continuada possibilita que professores e gestores ampliem sua compreensão sobre as múltiplas manifestações do *bullying* - físicas, verbais, psicológicas e virtuais, reconhecendo sinais muitas vezes sutis que passam despercebidos na rotina escolar. A ausência de formação específica pode levar à minimização de situações graves ou à interpretação equivocada de conflitos recorrentes. Pois como afirma Nóvoa (2009), "não há mudança educacional sem transformação das práticas dos professores".

Com base em Dewey (1938), especialmente em "Experiência e Educação", compreende-se que a qualidade das experiências vividas no ambiente escolar influencia diretamente o desenvolvimento dos estudantes. Se a experiência ocorre na interação entre indivíduo e ambiente, torna-se responsabilidade da instituição organizar um meio que favoreça relações respeitosas e seguras. Para isso, o professor precisa estar continuamente preparado para mediar conflitos e promover práticas preventivas.

Além disso, a formação permanente contribui para a construção de uma postura reflexiva. Professores passam a compreender que o *bullying* não é apenas um problema disciplinar, mas um fenômeno relacional e institucional que exige ação coordenada. Dessa forma, a escola deixa de agir apenas de modo reativo e passa a investir em prevenção sistemática. Esse processo fortalece a consciência coletiva de que o cuidado e o respeito precisam ser cultivados diariamente, por meio de práticas pedagógicas que promovam diálogo, empatia e cooperação.

A formação contínua também possibilita que os educadores desenvolvam novas estratégias de intervenção, ampliem sua sensibilidade diante das necessidades dos estudantes e construam ambientes mais acolhedores. Assim, a escola segura se consolida como espaço de aprendizagem integral, capaz de transformar experiências em oportunidades de crescimento humano e convivência democrática.

Portanto, a formação continuada não é complemento, mas condição estruturante para a consolidação de uma escola segura. Ela sustenta práticas pedagógicas coerentes, fortalece a cultura institucional e amplia a capacidade da comunidade escolar de intervir de maneira ética, preventiva e democrática.

Além disso, garante que professores e demais profissionais estejam sempre atualizados e preparados para lidar com os desafios do cotidiano escolar, desenvolvendo estratégias que promovam respeito, cuidado e convivência saudável.

A formação permanente também contribui para que a escola mantenha uma postura reflexiva, capaz de transformar experiências em oportunidades de aprendizagem e crescimento humano. Assim, a formação continuada se torna um pilar essencial para que a escola cumpra sua missão de educar de forma integral, formando cidadãos conscientes, solidários e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e pacífica.

A continuidade da proposta depende de sua incorporação às práticas institucionais da escola. Para que o projeto não se limite a uma ação pontual, é necessário integrá-lo ao Projeto Político-Pedagógico, assegurando que seus princípios orientem as ações educativas ao longo do tempo.

Manter viva a iniciativa significa consolidar uma cultura de prevenção, na qual o respeito, a empatia e a resolução pacífica de conflitos sejam trabalhadas de forma permanente e transversal. Isso pode ocorrer por meio da criação de espaços contínuos de escuta, da formação de professores para mediação de conflitos, da implementação de protocolos claros de enfrentamento ao *bullying* e da promoção de campanhas educativas que reforcem a cultura de paz.

A proposta se fortalece quando deixa de ser evento e passa a constituir identidade institucional. Uma escola segura não se constrói por ações isoladas, mas por práticas cotidianas intencionais.

Compromissos futuros e continuidade

O enfrentamento ao *bullying* exige atuação conjunta entre escola e família. A construção de um ambiente seguro depende da coerência entre os valores ensinados na escola e aqueles vivenciados no contexto familiar. Nesse sentido, é importante que os projetos pedagógicos contemplem ações integradas, que envolvam não apenas professores e estudantes, mas também os responsáveis, fortalecendo a noção de que todos são corresponsáveis pela formação cidadã. A criação de espaços de convivência saudáveis, atividades culturais e esportivas também contribui para consolidar vínculos e prevenir situações de violência.

A parceria pode ser fortalecida por meio de encontros formativos, palestras educativas, canais permanentes de diálogo e participação ativa das famílias na elaboração de estratégias preventivas. Além disso, é fundamental que os responsáveis compreendam os sinais do *bullying* e saibam como orientar e apoiar

seus filhos. A escola pode oferecer oficinas práticas, rodas de conversa e materiais informativos que auxiliem os pais a identificar mudanças de comportamento e a intervir de forma positiva. Essa aproximação favorece a construção de uma rede de apoio que ultrapassa os muros escolares e se estende à comunidade.

Quando há diálogo e corresponsabilidade, amplia-se a rede de proteção ao estudante. A escola deixa de atuar de forma isolada e passa a contar com o apoio da comunidade, fortalecendo o cuidado e a vigilância positiva. Essa união possibilita que os estudantes se sintam acolhidos e valorizados, reduzindo a sensação de vulnerabilidade. Além disso, promove-se um ambiente em que a solidariedade e o respeito são práticas cotidianas, estimulando a participação ativa dos jovens na construção de soluções e na mediação de conflitos.

Refletir sobre a construção de uma escola segura é reconhecer que o enfrentamento ao *bullying* não se resume a intervenções pontuais, mas exige compromisso permanente com a formação humana. As experiências vividas ao longo do projeto demonstraram que é possível transformar realidades quando há intencionalidade pedagógica, escuta sensível e responsabilidade coletiva. É necessário que cada ação seja acompanhada de avaliação constante, garantindo que os resultados sejam sustentáveis e que as práticas se renovem conforme as demandas da comunidade escolar.

Os avanços observados maior sensibilização da comunidade escolar, fortalecimento do diálogo, ampliação da empatia e desenvolvimento de estratégias de mediação de conflitos evidenciam que a cultura de paz pode ser construída no cotidiano. Não se trata da ausência de conflitos, mas da capacidade de enfrentá-los de maneira ética, educativa e humanizada. A valorização da diversidade, o incentivo ao protagonismo juvenil e a promoção de projetos interdisciplinares também se mostram caminhos eficazes para consolidar uma convivência mais justa e inclusiva.

A consolidação de uma escola segura demanda continuidade. É necessário que as ações iniciadas não se percam com o tempo, mas sejam incorporadas às práticas institucionais, ao planejamento pedagógico e à formação docente. A parceria com as famílias, o protagonismo estudantil e o engajamento da gestão escolar constituem pilares essenciais para sustentar essa proposta. Além disso, políticas públicas municipais e estaduais podem fortalecer e ampliar essas iniciativas, garantindo recursos e apoio técnico para que as escolas mantenham programas permanentes de prevenção e promoção da paz.

No contexto do município de Matões, este livro representa mais do que um registro de experiências: configura-se como instrumento de mobilização e

inspiração para novas iniciativas. Ao sistematizar reflexões e recomendações, a obra oferece subsídios para que outras escolas ampliem o debate e implementem ações preventivas, fortalecendo redes de proteção e cuidado. Pode também servir como referência para gestores públicos, educadores e lideranças comunitárias que desejem multiplicar práticas exitosas e adaptá-las às suas realidades locais.

Assim, reafirma-se que a escola segura é aquela que escolhe, diariamente, educar para o respeito à vida, rejeitar a violência, cultivar a empatia e promover a resolução pacífica de conflitos. Trata-se de um processo contínuo, construído na prática, nas relações e no compromisso coletivo com a dignidade humana. A cada passo dado, reafirma-se a convicção de que a educação é capaz de transformar realidades e de que a união entre escola, família e comunidade é a chave para um futuro mais humano e solidário.

Este livro pode inspirar novas iniciativas no município de Matões do Norte ao oferecer exemplos concretos de práticas que deram certo, servindo como guia para outras escolas e comunidades. Ele pode estimular a criação de projetos interdisciplinares, fortalecer a formação de professores, incentivar campanhas de sensibilização e promover a articulação entre diferentes setores da sociedade. Além disso, pode motivar gestores a incluir o tema da prevenção ao *bullying* nas políticas públicas locais, garantindo que as ações não sejam isoladas, mas parte de uma transformação social.

Considerações Finais

Ao longo desta obra, buscamos compreender o *bullying* no contexto escolar de Matões do Norte não apenas como um fenômeno isolado, mas como uma expressão de relações sociais que atravessam o cotidiano das instituições educativas. Partimos do diagnóstico da realidade local, avançamos para a construção de uma proposta formativa e analisamos as experiências vividas nas escolas, culminando em reflexões que apontam caminhos para a consolidação de uma escola segura, acolhedora e comprometida com a formação humana.

O percurso desenvolvido evidenciou que o *bullying* não se reduz a conflitos pontuais entre estudantes, mas configura-se como uma prática reiterada de violência, sustentada por relações assimétricas de poder e frequentemente naturalizada no ambiente escolar. Ao trazer à tona as vozes dos estudantes, especialmente por meio das experiências vivenciadas nas ações formativas, tornou-se

possível reconhecer que essa violência produz impactos profundos na subjetividade, na aprendizagem e nas formas de convivência.

Nesse sentido, compreendemos que enfrentar o *bullying* exige ir além da identificação de ocorrências. Trata-se de um processo que demanda intencionalidade pedagógica, formação continuada dos profissionais da educação e a construção de práticas educativas que promovam o diálogo, a escuta e a mediação de conflitos. A experiência desenvolvida no município demonstrou que, quando a escola cria espaços de participação e acolhimento, os estudantes passam a reconhecer suas próprias atitudes e a assumir uma postura mais responsável diante do outro.

As ações realizadas evidenciaram, ainda, que a escuta ativa constitui um elemento central na construção de ambientes escolares mais humanos. Ao possibilitar que os estudantes expressem suas vivências, sentimentos e percepções, a escola rompe com o silêncio que frequentemente sustenta as práticas de violência. Esse movimento não apenas revela realidades ocultas, mas também fortalece vínculos, promove a empatia e contribui para a construção de uma consciência coletiva pautada no respeito.

A articulação entre teoria e prática mostrou-se fundamental ao longo do trabalho. As contribuições de autores como Olweus (1994), Lopes Neto e Saavedra (2007) e Dewey (1979) permitiram compreender o *bullying* como fenômeno relacional e educativo, ao mesmo tempo em que orientaram a construção de intervenções pedagógicas mais consistentes. Especialmente a partir da perspectiva de Dewey (1979), reafirmamos que a qualidade das experiências vividas no ambiente escolar influencia diretamente o desenvolvimento dos sujeitos, tornando imprescindível a organização intencional de práticas que favoreçam relações respeitosas e inclusivas.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel da escola na promoção de uma cultura de paz. Mais do que reagir a situações de violência, a instituição educativa precisa assumir uma postura preventiva, incorporando ao seu cotidiano práticas que valorizem o respeito às diferenças, a cooperação e a convivência democrática. Isso implica compreender que a construção de uma escola segura não se dá por ações isoladas, mas por um conjunto de práticas contínuas, sustentadas pelo compromisso coletivo da comunidade escolar.

Destacamos, ainda, a importância da formação continuada como condição estruturante para o enfrentamento do *bullying*. Professores e gestores precisam estar preparados para reconhecer as diferentes manifestações da violência entre pares, interpretar suas causas e desenvolver estratégias de intervenção que

articulem dimensão pedagógica, ética e relacional. Nesse processo, a escola deixa de atuar de forma reativa e passa a investir em ações preventivas e formativas.

A parceria entre escola, família e comunidade também se mostrou essencial. O enfrentamento do *bullying* não pode ser responsabilidade exclusiva da instituição escolar, mas deve envolver todos os sujeitos que participam do processo educativo. Quando há diálogo e corresponsabilidade, amplia-se a rede de proteção ao estudante e fortalecem-se as condições para a construção de ambientes mais seguros e acolhedores.

No contexto de Matões do Norte, esta obra representa não apenas um registro das experiências vividas, mas um instrumento de reflexão e mobilização. Ao sistematizar práticas, narrativas e análises, buscamos contribuir para o fortalecimento de políticas e ações educativas voltadas à prevenção da violência e à promoção de uma cultura de paz nas escolas.

Por fim, reafirmamos que a construção de uma escola segura é um processo contínuo, que se realiza no cotidiano, nas relações e nas escolhas pedagógicas. Educar para o respeito, para a empatia e para a convivência democrática é um compromisso que se renova diariamente. Acreditamos que, ao reconhecer a dignidade de cada sujeito e ao valorizar a escuta e o diálogo, a escola se torna capaz de transformar realidades e contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, humana e solidária.

REFERÊNCIA

DEWEY, 1938

DEWEY, 1979

LOPES NETO, Aramis A.; SAAVEDRA, Lúcia Helena. **Diga não para o Bullying**.Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2007.

MATÕES DO NORTE (MA). Secretaria Municipal de Educação**. Relatório final do projeto:** bullying no contexto escolar. Elaborado por: Laiane Silva. Matões do Norte, 2025.

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school**: basic facts and effects of a school-based intervention program. Child Psychology and Psychiatry, v. 35, n. 7, p. 1171–1190, 1994. Disponível em:https://www.researchgate.net/publication/15391812_Bullying_at_School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program. Acesso em: 19 mar. 2026.

CAPÍTULO 5

BULLYING NA ESCOLA: DA COMPREENSÃO À INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Vitória Raquel Pereira de Souza

Introdução

Há algo profundamente incômodo no modo como o *bullying e o cyberbullying* ainda é tratado em muitas escolas. Fala-se sobre o tema, realizam-se campanhas, organizam-se palestras, distribuem-se cartazes. Por alguns dias, o assunto ganha visibilidade, mobiliza discursos, provoca comoção. Depois, tudo volta ao lugar. O silêncio retorna. E com ele, as mesmas práticas, os mesmos apelidos, as mesmas exclusões, agora mais discretas, porém não menos violentas.

Essa lógica episódica não apenas é insuficiente, ela é parte do problema. Os relatos produzidos no contexto das escolas de Matões do Norte mostram que o *bullying e o cyberbullying* não se apresenta como um evento isolado, mas como uma prática reiterada que atravessa o cotidiano escolar, muitas vezes naturalizada sob a forma de "brincadeira". Silêncios que deslocam, palavras que ferem, olhares que excluem, risadas que constrangem: tudo isso compõe um tecido de relações que, quando não problematizado, sustenta uma cultura de desvalorização do outro. Não se trata de exceção. Trata-se de uma dinâmica instalada.

É nesse ponto que a escola precisa ser interpelada, não como espectadora, mas como produtora de experiências. Experiências que não fortaleçam a reprodução da agressão ou descuidem das marcas deixadas pela violência, como é comumente tratada, uma conversa na direção da escola com os envolvido no único episódio visto, um aperto de mãos e um pedido de desculpas. Essa atitude é válida, mas está longe de combater o problema.

Se, como nos lembra a reflexão pedagógica, nem toda experiência vivida no espaço escolar é educativa, então é preciso reconhecer que o *bullying e o cyberbullying* constitui uma experiência deseducativa, capaz de comprometer o desenvolvimento humano, fragilizar vínculos e interferir diretamente no processo de aprendizagem. O problema não está apenas no ato violento em si, mas na permanência de um ambiente que permite sua repetição, sua banalização e, muitas vezes, sua invisibilidade.

Diante disso, agir apenas quando o conflito se torna visível revela-se insuficiente. O enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* exige um deslocamento de perspectiva, que não se limita à intervenção sobre episódios, mas implica assumir a organização das relações como parte constitutiva do trabalho escolar.

Esse deslocamento exige superar uma compreensão que reduz o problema a comportamentos individuais. O *bullying* e o *cyberbullying* se constituem nas relações, nas hierarquias e nas práticas que atravessam o cotidiano escolar. Por isso, intervenções isoladas tendem a produzir efeitos limitados, sem alterar as bases que sustentam a violência.

É preciso dizer com clareza: não há enfrentamento consistente do *bullying e do cyberbullying* sem intencionalidade pedagógica permanente. Isso implica reconhecer que o trabalho com a convivência não pode ser acessório, eventual ou secundário. Ele precisa estar inscrito no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, orientando práticas, decisões, relações e processos formativos. Significa compreender que educar não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve, necessariamente, a mediação das relações humanas e a construção de uma cultura de respeito.

Nesse cenário, o papel do professor ganha centralidade. Não como responsável isolado por resolver um problema complexo, mas como sujeito que atua diretamente na organização das experiências escolares. É na sala de aula, nos corredores, nas interações cotidianas que se consolidam — ou se rompem — práticas de exclusão. Ao mesmo tempo, é também nesse espaço que podem ser construídas alternativas pedagógicas capazes de tensionar o que está naturalizado e inaugurar novas formas de convivência.

Mas é preciso reconhecer um dado incontornável: muitos professores ainda não se sentem preparados para lidar com o fenômeno. A ausência de formação específica, aliada à complexidade das situações vividas no cotidiano escolar, dificulta a identificação e a intervenção diante do *bullying e o cyberbullying*. Esse não é um problema individual do docente, mas um limite institucional que precisa ser enfrentado.

É nesse ponto que a formação continuada deixa de ser complemento e passa a ser condição. Não se trata de oferecer orientações genéricas ou receitas prontas, mas de construir espaços formativos que permitam aos professores compreender o fenômeno em sua complexidade, refletir sobre suas práticas e desenvolver estratégias de intervenção articuladas, éticas e consistentes. Sem esse investimento, qualquer política *antibullying* se torna frágil, descontínua e dependente de iniciativas isoladas.

Este texto nasce dessa compreensão. Não como um manual de atividades, mas como um convite ao deslocamento. Propõe tensionar práticas, ampliar reflexões e oferecer dicas possíveis para que o enfrentamento do *bullying* deixe de ser episódico e se torne parte constitutiva do trabalho pedagógico.

Ao longo das próximas seções, serão retomados conceitos fundamentais, articulados às experiências já vividas nas escolas, e apresentadas algumas sequências didáticas pensadas para diferentes etapas da educação básica. Não se trata de um conjunto de ações desconectadas, mas de propostas encadeadas, progressivas e orientadas por uma perspectiva interdisciplinar, capazes de sustentar um trabalho ao longo do ano letivo.

Mais do que sugerir atividades, o que está em jogo é a construção de uma postura. Uma postura que recusa a naturalização da violência, que assume a complexidade das relações escolares e que compreende a educação como espaço de formação humana integral. Porque enfrentar o *bullying* não é apenas intervir sobre comportamentos, é transformar a cultura que os sustenta.

O professor como agente central no enfrentamento do *bullying* e o *cyberbullying*

Com base em Vygotsky (2007), é possível afirmar que a formação do sujeito não ocorre de maneira isolada, mas na relação com o outro, mediada pela linguagem e pelos signos culturais. Assim, a capacidade de posicionar-se diante de situações de violência não é uma disposição espontânea, mas uma construção que depende das experiências sociais vividas e das mediações pedagógicas realizadas no contexto escolar. O estudante aprende a agir eticamente à medida que participa de práticas coletivas em que valores como respeito, justiça e responsabilidade são problematizados e vivenciados.

Essa compreensão pode ser aprofundada com as contribuições de Bakhtin (2011), ao destacar que todo sujeito se constitui no diálogo. As escolhas e po-

sicionamentos não são neutros nem individuais no sentido estrito, mas respostas a enunciados que circulam socialmente. Nesse sentido, dizer "não" a uma situação de violência implica ocupar uma posição no discurso, assumir uma voz que se contrapõe a práticas de exclusão e desqualificação. Formar estudantes para esse posicionamento exige criar espaços reais de fala, escuta e confronto de ideias no interior da escola.

Ao articular essa discussão com Foucault (2014), amplia-se ainda mais a compreensão do problema. O *bullying e o cyberbullying* pode ser entendido como uma prática que se sustenta em relações de poder, nas quais determinados sujeitos são colocados em posição de inferiorização. Nesse contexto, formar eticamente não significa apenas ensinar regras de convivência, mas possibilitar que os estudantes reconheçam essas relações, questionem-nas e produzam outras formas de interação. Trata-se de um trabalho que envolve a problematização das normas, dos discursos e das práticas que naturalizam a violência no cotidiano escolar.

As contribuições de Luria (1990) também são relevantes ao evidenciar que as funções psicológicas superiores se organizam a partir da mediação cultural. Isso implica reconhecer que o controle do comportamento, a tomada de decisão e a capacidade de inibir ações violentas não são apenas aspectos individuais, mas processos que se desenvolvem historicamente, nas relações socioculturais e nas práticas educativas.

A partir desse aporte teórico, a ideia central pode ser reelaborada como formação da consciência ética nas relações escolares, compreendida como a capacidade do estudante de:

— reconhecer situações de violência e desigualdade nas interações

— compreender seus efeitos sobre o outro

— posicionar-se criticamente diante da pressão do grupo

— agir de forma responsável no convívio coletivo

Ao tratar o enfrentamento do *bullying e o cyberbullying* como parte do projeto pedagógico, a escola assume o compromisso com a formação da consciência ética nas relações. Isso implica criar condições para que os estudantes compreendam as dinâmicas de violência presentes no cotidiano, reconheçam seus efeitos e desenvolvam a capacidade de posicionar-se diante delas. Tal processo não se constrói por imposição de normas, mas por meio de práticas pedagógicas que promovam o diálogo, a escuta e a problematização das relações, possibili-

tando que o sujeito se constitua como agente responsável em seu contexto social.

Assumir o enfrentamento do *bullying e o cyberbullying* como responsabilidade pedagógica implica reconhecer que o professor ocupa uma posição estratégica no interior da escola. Não se trata de atribuir ao docente a responsabilidade isolada por resolver um fenômeno complexo, mas de compreender que é na sua atuação cotidiana que as relações ganham forma, sentido e direção.

É no espaço da sala de aula, nos intervalos, nos deslocamentos e nas interações aparentemente banais que se produzem tanto práticas de exclusão quanto possibilidades de transformação. O professor, ao organizar o trabalho pedagógico, não apenas transmite conteúdos, mas também regula formas de convivência, legitima discursos e estabelece parâmetros do que é aceitável ou não nas relações entre estudantes.

Por outro lado, ao problematizar atitudes, mediar conflitos e criar espaços de diálogo, inaugura possibilidades de deslocamento e ressignificação das relações. Os limites aparecem, sobretudo, na ausência de formação específica, no excesso de demandas, nas condições de trabalho e na falta de apoio institucional. Muitos professores reconhecem o *bullying e o cyberbullying* como problema, mas não dispõem de ferramentas teóricas e metodológicas para enfrentá-lo de maneira consistente. Essa lacuna não pode ser interpretada como falha individual, mas como expressão de uma fragilidade estrutural da escola enquanto instituição.

As possibilidades emergem quando o professor se reconhece como mediador das relações, não apenas como transmissor de conteúdos. Nessa perspectiva, sua atuação incide diretamente na construção de sentidos, valores e formas de interação, contribuindo para que os estudantes compreendam suas ações e reorganizem suas formas de convivência.

Para Vygotsky (2007), é possível compreender que a mediação constitui elemento central no processo educativo. Isso significa que o docente não apenas intervém em situações já instaladas, mas atua na construção de sentidos, valores e formas de interação. Ao mediar relações, o professor contribui para que os estudantes compreendam suas ações, reconheçam o outro e reorganizem suas formas de convivência.

No entanto, para que essa atuação se efetive, é indispensável que o professor não esteja sozinho. O enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* exige suporte institucional, formação continuada, espaços coletivos de reflexão e uma política clara que oriente as ações da escola. Sem esse respaldo, a atuação do-

cente tende a se fragmentar, oscilando entre iniciativas individuais e respostas emergenciais.

Portanto, reconhecer o professor como agente central não significa isolá-lo, mas situá-lo no interior de um projeto coletivo, no qual sua ação é sustentada por condições institucionais que possibilitem intervir de forma ética, crítica e consistente.

Do evento à cultura: o *bullying* no Projeto Político-Pedagógico

A recorrência de práticas de *bullying e cyberbullying* no cotidiano escolar evidencia um dado fundamental: não se trata de episódios isolados, mas de expressões de uma cultura que precisa ser enfrentada de forma estruturada.

Nesse sentido, inserir o tema no PPP não é uma formalidade administrativa, mas uma decisão política. Quando o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* não está inscrito no PPP, ele tende a aparecer como resposta emergencial, uma palestra, uma campanha, uma intervenção pontual. Essas ações podem produzir sensibilização, mas não garantem continuidade, nem transformam as bases das relações escolares. Ao contrário, quando incorporado ao projeto institucional, o tema passa a orientar práticas, decisões e prioridades da escola.

Isso implica compreender o *bullying* e o *cyberbullying* como parte das dinâmicas relacionais que atravessam o cotidiano escolar, exigindo uma abordagem que articule currículo, convivência, gestão e participação da comunidade. Não se trata de criar um projeto paralelo, mas de integrar a discussão às práticas pedagógicas já existentes.

Essa integração exige deslocamentos importantes. O primeiro deles diz respeito à compreensão de cultura escolar. A escola não é apenas um espaço de ensino, mas um ambiente em que circulam valores, discursos e relações de poder. Nessa direção, as contribuições de Foucault (2014) permitem compreender que as práticas escolares não são neutras, mas produzem modos de ser, de agir e de se relacionar.

O *bullying e o cyberbullying*, nesse contexto, pode ser entendido como uma prática que se sustenta em relações de poder desiguais, muitas vezes naturalizadas. Enfrentá-lo exige problematizar essas relações, tornando visíveis os mecanismos que produzem exclusão e inferiorização.

Outro deslocamento fundamental refere-se ao trabalho coletivo. Esse trabalho coletivo, no entanto, não se limita aos sujeitos internos da escola. O enfrentamento do *bullying e o cyberbullying* exige a articulação com uma rede mais

ampla de proteção, composta por diferentes instituições que atuam na garantia dos direitos de crianças e adolescentes. Quando essa rede não é reconhecida ou acionada, a escola tende a assumir, de forma isolada, responsabilidades que ultrapassam seus limites de atuação.

Nesse contexto, é fundamental que o Projeto Político-Pedagógico preveja não apenas ações internas, mas também estratégias de articulação com órgãos como o Ministério Público, a Defensoria Pública, os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS e CREAS), os serviços de saúde, as forças de segurança, além das Secretarias de Educação, universidades e organizações da sociedade civil.

Esses dispositivos não atuam de forma substitutiva à escola, mas como instâncias complementares, capazes de ampliar a proteção dos estudantes, oferecer suporte às famílias e contribuir para a construção de respostas mais consistentes diante de situações de violência. Em casos mais complexos, como violação de direitos, sofrimento psíquico ou violência continuada, o acionamento dessa rede torna-se não apenas necessário, mas indispensável.

Reconhecer a existência desses aparelhos institucionais é também um elemento formativo para o professor. Ao compreender que sua atuação se insere em uma rede de responsabilidades compartilhadas, o docente amplia suas possibilidades de intervenção e reduz a sensação de isolamento diante de situações que exigem respostas coletivas e articuladas.

A articulação com essa rede implica reconhecer funções institucionais distintas, que vão desde a garantia de direitos até o acompanhamento social e psicológico dos estudantes. Quando acionadas de forma integrada, essas instâncias ampliam a capacidade de intervenção da escola e contribuem para respostas mais consistentes diante das situações de violência.

No campo educacional, a Secretaria Municipal de Educação exerce função estratégica ao orientar as escolas, promover formação continuada e assegurar que o enfrentamento do *bullying* se configure como política pública. Internamente, instâncias como o conselho escolar fortalecem a participação da comunidade na construção de estratégias de convivência.

A participação de universidades e organizações da sociedade civil amplia a produção de conhecimento e fortalece ações formativas, contribuindo para respostas mais consistentes no enfrentamento das situações de violência.

Não há enfrentamento possível quando as ações estão concentradas em indivíduos. É necessário envolver professores, gestores, equipe pedagógica, estudantes e famílias na construção de uma política institucional. Isso implica cri-

ar espaços de diálogo, estabelecer protocolos de atuação, definir responsabilidades e garantir acompanhamento contínuo das situações.

Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que a cultura não se transforma por decreto. Ela se modifica nas práticas, nas interações e nas experiências vividas. Por isso, a inserção do tema no PPP precisa se materializar em ações concretas, contínuas e articuladas, capazes de sustentar uma nova forma de convivência no interior da escola.

Enfrentar o *bullying* e o *cyberbullying* exige articulação, continuidade e compromisso coletivo, configurando-se como um processo que ultrapassa ações pontuais e se inscreve na organização das práticas e das relações no cotidiano escolar.

Reconhecer esses dispositivos não amplia apenas as possibilidades de encaminhamento, mas redefine o próprio lugar da escola no enfrentamento da violência, situando-a como parte de uma rede de responsabilidades compartilhadas.

Formação continuada: condição para a ação pedagógica

A centralidade do professor no enfrentamento do *bullying e o cyberbullying* coloca em evidência uma exigência incontornável: a necessidade de formação continuada. Sem formação, não há intervenção consistente.

O que se observa, em muitos contextos, é que os professores lidam com situações complexas a partir de experiências pessoais, intuições ou orientações pontuais. Embora essas estratégias possam produzir respostas imediatas, elas não são suficientes para enfrentar um fenômeno que envolve dimensões psicológicas, sociais, culturais e institucionais.

A formação continuada, nesse sentido, precisa ser compreendida como processo permanente, articulado ao cotidiano da escola e orientado por demandas reais. Luria (1990), é possível afirmar que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está diretamente relacionado às mediações culturais. Isso implica reconhecer que o próprio professor também se forma nas relações, nos espaços coletivos e nas práticas reflexivas. Não se trata apenas de adquirir conhecimento, mas de reorganizar modos de pensar, agir e intervir.

Uma formação consistente precisa contemplar, no mínimo, quatro dimensões:

— Compreensão do fenômeno: estudo das diferentes formas de *bullying*, *cyberbullying* (físico, verbal, simbólico, virtual), suas causas, manifestações e consequências.

— Leitura das relações escolares: análise das dinâmicas de grupo, das hierarquias entre estudantes e das formas sutis de exclusão presentes no cotidiano.

— Estratégias de intervenção: desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à mediação de conflitos, escuta ativa e construção de convivência.

— Reflexão sobre a prática: espaços coletivos em que os professores possam compartilhar experiências, analisar situações concretas e construir respostas conjuntas.

No que se refere às metodologias, a formação não pode se limitar a exposições teóricas. É necessário investir em: estudos de caso, rodas de diálogo entre professores, análise de situações reais da escola, construção coletiva de estratégias e acompanhamento pedagógico contínuo.

Além disso, é fundamental que a formação esteja articulada ao Projeto Político-Pedagógico, garantindo coerência entre o que se discute nos espaços formativos e o que se realiza no cotidiano escolar.

A dimensão da linguagem também atravessa a formação docente, uma vez que é por meio dela que se produzem sentidos sobre as situações vividas na escola. Criar espaços de escuta e enunciação permite que os professores elaborem suas experiências e construam respostas coletivas mais consistentes. Bakhtin (2011), compreende-se que a formação docente precisa criar espaços de enunciação, nos quais os professores possam expressar suas experiências, tensões e dúvidas. A formação não é transmissão de conteúdo, mas construção de sentidos no diálogo.

É necessário afirmar: a formação continuada não é complemento, nem etapa posterior à ação pedagógica. Ela é condição para que o professor possa atuar de forma consciente, crítica e intencional diante das situações de violência.

Se o *bullying* e o *cyberbullying* se constituem nas relações e nas experiências vividas no cotidiano escolar, torna-se necessário reconhecer que essas formas de interação não emergem subitamente nas etapas posteriores da escolarização, mas começam a se estruturar desde a infância, nas primeiras experiências coletivas das crianças. Nesse contexto, a Educação Infantil ocupa lugar decisivo,

pois é nesse espaço que as crianças aprendem a conviver, a nomear o outro, a disputar, a incluir e a excluir.

Como indicam as reflexões de Benjamin (1984), a experiência infantil se constrói na relação com o mundo social já existente, sendo marcada pela repetição, pela observação e pela recriação das práticas culturais com as quais a criança se depara. Isso implica reconhecer que determinadas formas de relação — inclusive aquelas baseadas na desqualificação, no riso que constrange ou na exclusão do outro — não são naturais, mas aprendidas e reiteradas nas interações. Se são aprendidas, podem também ser problematizadas e transformadas. É nesse ponto que os campos de experiência se tornam centrais, pois constituem o espaço em que essas aprendizagens se produzem e podem ser pedagogicamente mediadas, deslocando práticas naturalizadas e criando possibilidades de convivência pautadas no respeito, na escuta e no reconhecimento do outro.

Organização do trabalho pedagógico: a opção por sequências didáticas

Se o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* exige intencionalidade pedagógica, continuidade e articulação com o cotidiano escolar, torna-se necessário organizar o trabalho educativo de modo que as experiências não se apresentem de forma fragmentada, mas como parte de um percurso formativo estruturado. Nesse sentido, a opção por sequências didáticas não se configura como escolha metodológica neutra, mas como estratégia que permite dar coerência, progressão e sentido às práticas pedagógicas voltadas à convivência.

Ao tratar das formas de organização do ensino, Zabala (1998) define a sequência didática como um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas entre si, com objetivos claros de aprendizagem, que se desenvolvem ao longo de um determinado período. Essa organização não se reduz à simples justaposição de tarefas, mas implica a construção de um encadeamento intencional, no qual cada atividade se relaciona com a anterior e prepara a seguinte, possibilitando ao estudante avançar na compreensão e na elaboração de conhecimentos.

Ao considerar que as formas de relação são aprendidas nas interações e reiteradas nas experiências vividas pelos estudantes ao longo de toda a educação básica, não é possível intervir por meio de ações pontuais ou desconectadas. A construção de uma postura ética diante das situações de violência exige tempo, retomada, aprofundamento e mediação constante. As sequências didáticas,

ao se organizarem de maneira progressiva, favorecem esse movimento, possibilitando que os estudantes revisitem experiências, ampliem compreensões e ressignifiquem práticas inicialmente naturalizadas.

Além disso, esse tipo de organização permite que o enfrentamento do bullying não se constitua como conteúdo apartado, mas como dimensão integrada ao trabalho pedagógico. Trata-se de estruturar situações que incidam diretamente sobre as formas de convivência, criando condições para que os estudantes reconheçam as dinâmicas de exclusão, compreendam seus efeitos e desenvolvam formas mais responsáveis de interação no coletivo.

É a partir dessa compreensão que se apresentam, a seguir, sequências didáticas organizadas por etapas da educação básica. Não se trata de um conjunto de atividades isoladas, mas de proposições articuladas que visam intervir, de forma intencional e contínua, nas experiências sociais vividas no contexto escolar.

Educação Infantil

Sequência 1 – Quem sou eu, quem é o outro: reconhecimento e pertencimento (1º bimestre)

A entrada na vida coletiva exige que a criança se reconheça como sujeito e, simultaneamente, perceba a existência do outro. Nesse momento inicial, as relações ainda são marcadas por disputas, egocentrismo e dificuldade de partilha. Intervir nesse estágio implica criar experiências que favoreçam o reconhecimento da identidade e do pertencimento ao grupo, prevenindo práticas de exclusão desde o início, mobilizando diferentes campos de experiência.

Nesse sentido, a sequência didática inicia com a leitura do livro “Amoras” do autor Emicida, que permite problematizar diferenças e valorização da diversidade. A narrativa é retomada em rodas de conversa, nas quais as crianças são convidadas a falar sobre si, suas características e preferências.

Em seguida, desenvolvem-se atividades de autorrepresentação por meio de desenho, pintura e construção de “autorretratos” ou “retratos” com diferentes materiais, ampliando a percepção de si e do outro. As interações são mediadas para garantir que todas as crianças sejam nomeadas, ouvidas e incluídas, evitando invisibilizações. A música “Gente tem sobrenome” de Toquinho é incorporada para reforçar a ideia de identidade e pertencimento.

A sugestão para produto final: Construção coletiva de um "Painel das Identidades", com registros visuais e falas das crianças, exposto na sala, consolidando o reconhecimento de cada sujeito no grupo.

Sequência 2 – Sentir, nomear e respeitar: educação emocional e empatia (2º bimestre)

Se as relações são aprendidas, também o são as formas de expressar sentimentos. Muitas práticas de agressão na infância estão associadas à incapacidade de nomear emoções e compreender o impacto das ações no outro. Essa sequência busca intervir diretamente nessa dimensão. Mobilizando diferentes campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Escuta, fala, linguagem e pensamento; Corpo, gestos e movimentos.

A sequência é iniciada com o filme "Divertida Mente I" do ano de 2015, explorando emoções básicas como alegria, tristeza, raiva e medo. Após a exibição de trechos, são realizadas rodas de conversa mediadas, nas quais as crianças identificam situações em que sentiram essas emoções.

Utiliza-se o livro "O monstro das cores" para aprofundar a nomeação dos sentimentos. As atividades incluem dramatizações, jogos simbólicos e expressões corporais, permitindo que as crianças vivenciem diferentes estados emocionais. A mediação docente é central para evitar julgamentos e incentivar a escuta, criando um ambiente seguro para expressão.

Dica de produto final: Elaboração de um "Painel das Emoções", com registros das falas e representações das crianças, utilizado como referência permanente para resolução de conflitos cotidianos.

Sequência 3 – Convivência e regras: aprendendo a viver com o outro (3º bimestre)

A convivência não se estabelece espontaneamente; ela é construída por meio de experiências mediadas que possibilitam compreender limites, regras e responsabilidades coletivas. Esta sequência desloca o foco da emoção para a organização das relações.

Esta sequência inicia com a leitura de "Pode pegar!" de autoria de Janaina Tokitaka, problematizando partilha e respeito ao outro. A partir da história, são propostas situações de jogo coletivo, nas quais surgem conflitos reais de convivência.

Esses conflitos são utilizados como objeto de reflexão, não como interrupção da atividade. O professor atua como mediador, conduzindo a construção coletiva de combinados simples. A música "Se essa rua fosse minha" de domínio público, é utilizada para trabalhar cooperação e pertencimento ao espaço comum. As crianças participam da elaboração de regras por meio de desenhos e registros simbólicos, apropriando-se do sentido coletivo dessas normas.

Para o produto final: Construção de um "Acordo de Convivência da Turma", elaborado com participação das crianças e incorporado à rotina da sala.

Sequência 4 – Respeitar, agir e transformar: posicionamento diante da exclusão (4º bimestre)

Após percorrer identidade, emoção e convivência, a sequência final busca avançar para o posicionamento diante de situações de exclusão. Trata-se de criar condições para que a criança não apenas reconheça o problema, mas se implique na construção de soluções.

A sequência é iniciada com o livro "Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!" de autoria de Lucimar Rosa Dias, que aborda diversidade e respeito. As crianças são convidadas a relatar situações em que alguém foi excluído ou ficou triste.

São realizadas dramatizações (podendo ser com fantoches) de situações cotidianas, nas quais as crianças experimentam diferentes papéis: quem exclui, quem é excluído e quem intervém. O foco está na construção de alternativas. A música "Aquarela" Toquinho, Moraes, Morra e Fabrizio é utilizada para simbolizar diversidade e possibilidades de convivência.

Produto final: Organização de uma "Mostra da Convivência", aberta à comunidade escolar, com exposição dos materiais produzidos ao longo do ano (painéis, registros, dramatizações), reafirmando o compromisso com a cultura de respeito.

Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Na organização das sequências didáticas para o Ensino Fundamental, é importante considerar que o trabalho pedagógico se estrutura a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que organiza os conhecimentos em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

As unidades temáticas não devem ser compreendidas como compartimentos isolados, mas como formas de organizar os conteúdos ao longo da escolaridade, respeitando as especificidades de cada componente curricular. Nesse sentido, as sequências aqui propostas não se afastam dessa organização, mas a incorporam de maneira integrada, articulando diferentes áreas do conhecimento em torno de situações significativas.

Ao tratar *antibullying* como parte do currículo em ação, busca-se mobilizar conhecimentos e habilidades de forma contextualizada, possibilitando que os estudantes compreendam, analisem e intervenham nas relações sociais vividas no cotidiano escolar.

Sequência 1 – Pertencimento e respeito: quem somos no coletivo (1º bimestre)

Nos anos iniciais, as relações já se estruturam em grupos mais definidos, e as práticas de exclusão começam a ganhar maior intencionalidade, ainda que muitas vezes naturalizadas. Nesse momento, torna-se fundamental fortalecer o sentimento de pertencimento e o reconhecimento do outro como sujeito de direitos. Essa compreensão não se sustenta apenas em princípios pedagógicos, mas também em marcos legais que orientam a prática educativa, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, que assegura a proteção integral e o direito à dignidade, ao respeito e à convivência saudável.

No contexto contemporâneo, essa proteção também se estende ao ambiente digital, exigindo atenção às formas de violência mediadas pelas tecnologias, frequentemente associadas ao chamado ECA Digital, que amplia a compreensão dos direitos das crianças e adolescentes nas redes. Além disso, a prática pedagógica deve estar articulada à Lei nº 10.639/2003 e à Lei nº 11.645/2008, que orientam o trabalho com a diversidade cultural, enfrentando práticas discriminatórias historicamente enraizadas.

Outro aspecto que merece destaque refere-se à inclusão de estudantes neurodivergentes, que frequentemente se tornam alvo de práticas de exclusão, seja por dificuldades de socialização, diferenças comportamentais ou modos próprios de aprendizagem. Reconhecer essas singularidades e promover práticas pedagógicas inclusivas não é apenas uma escolha didática, mas um compromisso ético e legal com a construção de um ambiente escolar que valorize as diferenças e enfrente qualquer forma de discriminação.

Essa proposta dialoga com a organização curricular prevista pela BNCC, mobilizando unidades temáticas e objetos de conhecimento relacionados à construção da identidade, à convivência e à diversidade, especialmente no campo da linguagem e das práticas sociais.

A sequência inicia com a leitura do livro "Meu crespo é de rainha", de bell hooks e também "Da cor que eu sou", autoria de Andressa Reis, que permitem discutir a diversidade de belezas que existem nas pessoas. A narrativa deve ser explorada em rodas de conversa, destacando a importância de cada personagem para o resultado coletivo.

Em seguida, os estudantes produzem registros escritos e visuais sobre suas próprias características e contribuições para o grupo, articulando práticas de linguagem com a construção de sentidos sobre si e o outro. A música "Ninguém é igual a ninguém" de autoria de Milton Karam deve ser utilizada para reforçar a valorização das diferenças.

A mediação docente orienta a participação de todos, garantindo que os estudantes sejam reconhecidos em suas singularidades e evitando processos de invisibilização.

Nesta etapa sugerimos como produto final: Construção de um "Mural da Turma: quem somos juntos", integrando produções textuais e visuais, articulando linguagem, identidade e convivência.

Sequência 2 – Emoções, conflitos e empatia nas relações escolares (2º bimestre)

Com o avanço da escolarização, os conflitos tornam-se mais frequentes e complexos. A dificuldade em lidar com frustrações e diferenças pode gerar práticas de exclusão e agressão verbal. Intervir nesse momento exige desenvolver empatia e estratégias de resolução de conflitos.

Essa sequência mobiliza objetos de conhecimento relacionados à expressão oral, compreensão de textos e práticas corporais, articulando diferentes componentes curriculares na análise das relações sociais.

A sequência inicia com a leitura do livro "O novelo de emoções" de autoria de Elizabete Neves e "A caixa de preocupações" de autoria de Suzanne Chiew, explorando emoções e reações diante de situações difíceis. As atividades se desdobram em dramatizações de conflitos cotidianos, nas quais os estudantes experimentam diferentes papéis e analisam as consequências das ações.

Trechos do filme “Extraordinário” ampliam a discussão sobre empatia e respeito às diferenças, possibilitando a articulação entre leitura de mundo e práticas de linguagem. A mediação docente orienta a identificação de sentimentos, a escuta do outro e a construção de alternativas de ação.

Para o produto final: Elaboração de um “Guia da Turma: como resolver conflitos”, com estratégias construídas coletivamente, integrando linguagem, convivência e reflexão ética.

Sequência 3 – Linguagem, poder e bullying: o peso das palavras (3º bimestre)

Nessa etapa, os estudantes já compreendem que a linguagem produz efeitos nas relações. O *bullying* verbal, por meio de apelidos e ridicularizações, torna-se mais evidente e exige problematização direta.

A sequência articula unidades temáticas relacionadas ao uso social da linguagem, leitura e produção de textos, permitindo compreender como as palavras constroem sentidos e podem produzir exclusão.

Inicia-se com a leitura do livro “Ernesto”, de autoria de Blandino Franco que aborda rejeição e invisibilidade. A partir da narrativa, os estudantes analisam situações em que a linguagem é utilizada para ferir ou excluir.

São propostas atividades de produção textual e reescrita de situações de conflito, nas quais os estudantes elaboram alternativas de fala e ação. As músicas “Palavras mágicas” interpretada por Xuxa e "De Toda Cor" do compositor Renato Luciano contribuem para a reflexão sobre o uso responsável da linguagem. A mediação docente destaca que as palavras não são neutras, mas produzem efeitos concretos nas relações.

Como sugestão de produto final: Produção de uma “Campanha interna: palavras que constroem”, com textos e materiais elaborados pelos estudantes para circulação na escola.

Sequência 4 – Posicionamento e responsabilidade: agir diante da violência (4º bimestre)

Nesta fase, o trabalho avança para o posicionamento ético. O estudante precisa compreender que o *bullying* não se reduz a uma relação simples entre quem agride e quem sofre a agressão, mas envolve uma rede de papéis sociais que se articulam no cotidiano escolar. Entre esses papéis, encontram-se a víti-

ma-alvo, o agressor, a vítima-agressora — que alterna posições —, os observadores ou espectadores, os seguidores, que reforçam determinadas práticas, e os apoiadores passivos, que, mesmo sem agir diretamente, contribuem para a manutenção da violência por meio do silêncio ou da omissão.

Compreender essas posições é fundamental para que o estudante reconheça seu lugar nas relações e desenvolva a capacidade de intervir de forma responsável, rompendo com dinâmicas que naturalizam a exclusão. A sequência mobiliza objetos de conhecimento relacionados à argumentação, leitura crítica e participação social, articulando diferentes áreas na construção do posicionamento.

Inicia-se com a leitura do livro "*Bullying*, não quero ir para escola", de autoria de João Pedro Roriz e "*Bullying* não é amor" de Silmara Rascalha Casadei que abordam diretamente o tema. Em seguida, são promovidos debates orientados sobre situações reais ou hipotéticas, incentivando a análise de diferentes formas de intervenção.

Trechos do filme "Matilda" dirigido por Danny Devito contribuem para a reflexão sobre injustiça e enfrentamento de relações desiguais, visto que a personagem sofre *bullying* em casa e na escola. Os estudantes elaboram propostas para melhorar a convivência na escola, assumindo papel ativo no coletivo.

Produto final: Realização de uma "Assembleia da turma sobre convivência", com apresentação de propostas e construção de compromissos coletivos, articulados ao Projeto Político-Pedagógico da escola para que os estudantes compreendam, analisem e intervenham nas relações sociais vividas no cotidiano escolar.

Ensino Fundamental – Anos Finais

Nos anos finais do Ensino Fundamental, as relações entre os estudantes assumem um nível maior de complexidade, atravessadas por dinâmicas de grupo, disputas por reconhecimento e intensificação do uso das tecnologias digitais. Nesse contexto, o *bullying* não apenas se mantém, mas se transforma, ampliando suas formas de manifestação e seu alcance. O *cyberbullying*, em especial, introduz novas dimensões ao fenômeno, ao deslocar a violência para ambientes virtuais, onde a exposição pode ser ampliada, reiterada e permanentemente registrada.

Diferentemente das etapas anteriores, torna-se necessário explicitar que o *bullying* não se reduz a uma relação direta entre agressor e vítima. Ele se susten-

ta em uma rede de papéis sociais que incluem a vítima-alvo, o agressor, a vítima-agressora, os observadores, os seguidores e os apoiadores passivos. Cada um desses sujeitos ocupa uma posição nas relações e contribui, de forma ativa ou indireta, para a manutenção ou interrupção da violência.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico precisa avançar da sensibilização para a análise crítica, possibilitando que os estudantes reconheçam essas posições, compreendam suas implicações e desenvolvam a capacidade de posicionar-se de forma ética, inclusive no ambiente digital. Trata-se de deslocar o olhar do "quem fez" para o "como se sustenta" o fenômeno, ampliando a compreensão e as possibilidades de intervenção.

Sequência 1 – Grupos, pertencimento e exclusão: como se constroem as relações (1º bimestre)

Nos anos finais, a formação de grupos torna-se elemento estruturante das relações. A necessidade de pertencimento pode levar tanto à construção de vínculos quanto à exclusão de determinados sujeitos.

A sequência inicia com a leitura do livro "Extraordinário", de Raquel Jaramillo Palacio, articulada à análise de trechos do filme homônimo dirigido por Stephen Chbosky. A obra possibilita discutir diferença, aceitação e construção de identidades no grupo.

Dicas por área:

— Língua Portuguesa: produção de relatos e narrativas sobre experiências de inclusão/exclusão.

— História: análise de processos históricos de exclusão social.

— Arte: representação visual da identidade e do pertencimento.

Produto final: Construção de um "Mapa das relações da turma", identificando dinâmicas de pertencimento e exclusão.

Sequência 2 – *Cyberbullying* e cultura digital: a violência nas redes (2º bimestre)

O uso intensivo das redes sociais amplia o alcance das interações e transforma as formas de violência. O *cyberbullying* se caracteriza pela repetição, pela exposição pública e pela dificuldade de controle. A sequência inicia com a análi-

se do documentário "O Dilema das Redes", dirigido por Jeff Orlowski, que problematiza o funcionamento das plataformas digitais.

Dicas por área:

— Língua Portuguesa: análise de comentários, linguagem digital e intencionalidade discursiva.

— Ciências: impactos do uso de telas na saúde mental.

— Geografia: circulação de informações e globalização digital.

Os estudantes analisam situações reais ou simuladas de *cyberbullying*, identificando práticas como exposição, comentários ofensivos, compartilhamentos e exclusão digital.

Produto final: Elaboração de um "Guia de convivência digital", com orientações construídas coletivamente.

Sequência 3 – Papéis no *bullying*: quem sustenta a violência? (3º bimestre)

Nesta etapa, o foco recai sobre a compreensão do bullying como fenômeno coletivo. A violência não se mantém apenas pela ação do agressor, mas pela participação, ativa ou silenciosa, de outros sujeitos. A sequência trabalha explicitamente os papéis: vítima-alvo, agressor, vítima-agressora, observadores, seguidores e apoiadores passivos. Trechos do filme "As vantagens de ser invisível", dirigido por Stephen Chbosky, são utilizados para discutir invisibilidade e sofrimento silencioso.

Dicas por área:

— Língua Portuguesa: produção de textos argumentativos

— Ensino Religioso/Projeto de Vida: reflexão ética

— Educação Física: dinâmicas de inclusão/exclusão em jogos

Produto final: Construção de um "Painel dos papéis sociais no bullying", com análise crítica dos estudantes.

Sequência 4 – Posicionamento e intervenção: agir diante da violência (4º bimestre)

A etapa final desloca o foco para a ação. Não basta compreender, é necessário posicionar-se. A sequência propõe a elaboração de estratégias de intervenção no contexto escolar e digital. A música "Dias de luta, dias de glória", da banda Charlie Brown Jr., é utilizada para discutir resistência e posicionamento.

Dicas por área:

— Língua Portuguesa: produção de campanhas e textos persuasivos.

— História: movimentos de resistência.

— Tecnologia: produção de conteúdo digital.

Produto final: Organização de uma "Campanha escolar *antibullying* e o *cyberbullying*", articulada ao Projeto Político Pedagógico.

Ensino Médio

No Ensino Médio, o enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying* exige um deslocamento decisivo: da compreensão das relações para a análise crítica das estruturas sociais, culturais e digitais que sustentam a violência. Nessa etapa, os estudantes já dispõem de maior capacidade de abstração, argumentação e posicionamento, o que possibilita problematizar o fenômeno em suas dimensões éticas, políticas e legais.

O *cyberbullying* assume centralidade nesse contexto. As redes sociais ampliam o alcance das interações, intensificam a exposição e produzem formas de julgamento coletivo marcadas pela rapidez, pela permanência dos registros e pela possibilidade de anonimato. Práticas como cancelamento, disseminação de boatos, ataques coordenados e produção de conteúdo ofensivo evidenciam que a violência se reorganiza no ambiente digital, exigindo novas formas de leitura e intervenção pedagógica.

Nesse cenário, torna-se fundamental considerar os marcos legais que orientam a atuação da escola. O Estatuto da Criança e do Adolescente assegura o direito à dignidade, ao respeito e à proteção contra tratamento vexatório ou constrangedor, enquanto a Lei nº 13.185/2015 institui diretrizes nacionais de prevenção e enfrentamento ao *bullying*. Mais recentemente, a Lei nº 14.811/2024

reforçou esse campo de responsabilização ao tipificar a intimidação sistemática e o *cyberbullying* no Código Penal. Isso significa que a intervenção da escola não é facultativa, mas parte de seu compromisso institucional com a proteção integral.

Nos casos em que a violência assume feição LGBTfóbica ou racista, a resposta precisa ser ainda mais nítida: a homofobia e a transfobia foram equiparadas pelo Supremo Tribunal Federal a formas de racismo, e a legislação brasileira reprime tanto os crimes de discriminação racial quanto a injúria racial. Do mesmo modo, o trabalho pedagógico precisa articular-se às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, enfrentando o racismo e valorizando a história e a cultura afro-brasileira, africana e indígena. Além disso, a escola deve reconhecer que estudantes neurodivergentes e outros sujeitos historicamente vulnerabilizados frequentemente se tornam alvo de exclusão, o que exige práticas ancoradas na educação inclusiva, na não discriminação e no respeito às singularidades.

A análise das relações envolvidas no *bullying* e no *cyberbullying*, já discutida nas etapas anteriores, precisa ser retomada aqui em um nível mais aprofundado, deslocando o foco da identificação dos papéis para a problematização da responsabilidade ética que deles decorre. No ambiente digital, essas posições não são fixas e podem se alternar rapidamente, o que exige dos estudantes a capacidade de reconhecer suas próprias ações e implicações nas dinâmicas de exposição, julgamento e exclusão. Mais do que compreender o fenômeno, trata-se de desenvolver uma postura crítica diante das práticas que sustentam a violência, inclusive quando elas se apresentam de forma sutil ou socialmente legitimada.

Além disso, as interações juvenis contemporâneas são atravessadas por linguagens próprias da cultura digital, que se manifestam por meio de memes, gírias e performances sociais. Expressões como "farmar aura" — associada à busca por reconhecimento e visibilidade — e "perder aura", utilizada para marcar situações de constrangimento público, revelam formas simbólicas de regulação social. Embora não constituam, por si só, práticas de *bullying*, essas dinâmicas podem reforçar hierarquias e processos de exclusão, especialmente quando associadas à lógica de exposição e viralização.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico deve possibilitar que os estudantes compreendam essas linguagens, analisem criticamente suas implicações e desenvolvam capacidade de posicionamento diante de práticas que, muitas vezes, se apresentam de forma naturalizada.

Sequência 1 – Cultura digital, identidade e relações de poder (1º bimestre)

A primeira sequência propõe analisar o ambiente digital como espaço de produção de identidades, discursos e relações de poder. A sequência inicia com o documentário O Dilema das Redes, dirigido por Jeff Orlowski (2020), que problematiza o funcionamento das plataformas digitais.

Dicas por área:

— Sociologia: construção de identidade e reconhecimento nas redes.

— Filosofia: ética, liberdade e responsabilidade.

— Língua Portuguesa: análise crítica de discursos digitais.

Os estudantes analisam como algoritmos, curtidas e visibilidade influenciam comportamentos e relações.

Produto final: Elaboração de um mapa conceitual sobre cultura digital e relações de poder nas redes sociais.

Sequência 2 – Cyberbullying, exposição e cultura do cancelamento (2º bimestre)

Nesta sequência, o foco recai sobre as formas contemporâneas de violência digital. A análise inclui trechos de *Cyberbully*, dirigido por Charles Binamé (2011), além da discussão de situações reais. São problematizadas práticas como: exposição pública, compartilhamento de conteúdos ofensivos, cancelamento e ataques em massa.

Dicas por área:

— Língua Portuguesa: análise de discursos de ódio

— Projeto de Vida: consequências das ações digitais

— Tecnologia: segurança e ética digital

Produto final: Construção de um guia crítico de uso responsável das redes sociais.

Sequência 3 – Papéis sociais e responsabilidade coletiva (3º bimestre)

A sequência aprofunda a compreensão dos papéis sociais no *bullying*: vítima-alvo, agressor, vítima-agressora, observadores, seguidores e apoiadores passivos. Utiliza-se o filme "As Vantagens de Ser Invisível", dirigido por Stephen Chbosky (2012), para discutir invisibilidade e sofrimento.

Dicas por área:

— Filosofia: ética e responsabilidade,

— Sociologia: comportamento coletivo,

— Língua Portuguesa: argumentação.

Produto final: Produção de um ensaio crítico sobre responsabilidade nas relações sociais e digitais.

Sequência 4 – Posicionamento ético e intervenção social (4º bimestre)

A última sequência desloca o foco para a ação transformadora. A música Dias de luta, dias de glória, composta por Chorão e Thiago Castanho (2005), interpretada por Charlie Brown Jr., é utilizada para discutir resistência e posicionamento. Os estudantes elaboram propostas concretas de intervenção no contexto escolar.

Dicas por área:

— Sociologia: participação social,

— Filosofia: ética aplicada,

— Língua Portuguesa: produção de textos persuasivos.

Produto final: Realização de um fórum escolar sobre convivência, bullying e cultura digital, articulado ao Projeto Político-Pedagógico.

Considerações finais

As sequências didáticas apresentadas ao longo deste capítulo não se constituem como um modelo fixo, tampouco como um conjunto de procedi-

mentos a serem replicados de forma mecânica. Não se trata de uma receita, nem de um conjunto de soluções imediatas capazes de, por si só, eliminar práticas de *bullying* ou *cyberbullying* no contexto escolar. Ao contrário, partem do reconhecimento de que tais fenômenos são complexos, multifatoriais e profundamente enraizados nas relações sociais, exigindo, portanto, respostas igualmente complexas e contextualizadas.

As propostas apresentadas devem ser compreendidas como possibilidades pedagógicas abertas, que se constroem no diálogo com as especificidades de cada escola. Sua efetividade depende da articulação com o Projeto Político-Pedagógico, das condições institucionais e do envolvimento coletivo dos sujeitos que compõem o cotidiano escolar.

Ao longo do capítulo, buscou-se evidenciar que a capacidade de posicionar-se diante de situações de violência não é uma disposição espontânea, mas uma construção que se realiza nas experiências sociais e nas mediações pedagógicas. Isso significa que o enfrentamento do *bullying* não se reduz à intervenção pontual diante de conflitos, mas exige a organização intencional de práticas que promovam o desenvolvimento de valores, atitudes e formas de convivência baseadas no respeito, na escuta e na responsabilidade coletiva.

Entretanto, é fundamental afirmar que essa responsabilidade não pode ser atribuída exclusivamente ao professor ou à escola. Ainda que o espaço escolar desempenhe papel central na formação das relações, ele não atua de forma isolada. As dinâmicas que sustentam o *bullying* e o *cyberbullying* atravessam diferentes contextos, familiares, comunitários, culturais e digitais, o que exige uma atuação articulada entre diversas instituições e atores sociais.

Nesse horizonte, o enfrentamento dessas práticas demanda uma ação interinstitucional, que envolva a escola, as famílias, os serviços de proteção social, os órgãos de garantia de direitos e a própria comunidade. Trata-se de construir redes de apoio e de intervenção que ampliem as possibilidades de acolhimento, prevenção e enfrentamento das situações de violência, reconhecendo que a proteção integral de crianças e adolescentes é uma responsabilidade compartilhada.

Por fim, reafirma-se que a construção de uma cultura de respeito não se dá por imposição normativa, nem por discursos isolados, mas por meio de experiências vividas, compartilhadas e refletidas no cotidiano escolar. É na forma como se organizam as relações, se mediam os conflitos e se constroem os vínculos que se produzem aprendizagens significativas. Assim, mais do que oferecer respostas prontas, este capítulo propõe um convite: pensar a escola como espaço de construção coletiva, no qual educar implica, necessariamente, formar para

a convivência, para o reconhecimento do outro e para a responsabilidade ética diante do mundo comum.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Alexandre Magno (Chorão); CASTANHO, Thiago. Dias de luta, dias de glória [música]. Intérprete: Charlie Brown Jr.. In: Imunidade musical. São Paulo: EMI Music Brasil Ltda., 2005.

ALVES, Vanessa; SPERLING, Ary; MEANDA, Rogério. Palavrinhas mágicas [música]. Intérprete: Xuxa. In: Xuxa só para baixinhos 8 (XSPB 8). Rio de Janeiro: Som Livre, 2008. Disponível em: https://open.spotify.com/intl-pt/track/4K6HsNNNBGsSKKRiOmMjnSA. Acesso em: 21 abr. 2026.

AS VANTAGENS de ser invisível (The Perks of Being a Wallflower) – trailer oficial. Direção: Stephen Chbosky. [S. l.: s. n.], 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7UcteAXtFs8. Acesso em: 21 abr. 2026.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 10 jan.

2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 9 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 9 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 nov. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 9 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nº 8.072, de 25 de julho de 1990, nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), entre outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 15 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm. Acesso em: 9 jul. 2026.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões:** a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus. 1984.

CASADEI, Silmara Rascalha. **Bullying não é amor!** São Paulo: Cortez, 2018.

CHIEW, Suzanne. **A caixa de preocupações:** perfeita para crianças cheias de medos. Ilustrações de Sean Julian. São Paulo: Ciranda Cultural, 2018.

DIAS, Lucimar Rosa. **Cada um com seu jeito, cada jeito é de um**!. São Paulo: Avante, 2023.

DIVERTIDA MENTE (Inside Out). Direção: Pete Docter. Produção: Pixar Animation Studios. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 2015. 1 filme (95 min), son., color.

EMICIDA. **Amoras.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

EXTRAORDINÁRIO (Wonder) – trailer oficial. Direção: Stephen Chbosky. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pREqWaZ2ujY. Acesso em: 21 abr. 2026.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FRANCO, Blandina. Ernesto**.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

hooks, bell. **Meu crespo é de rainha.** Ilustrações de Chris Raschka. São Paulo: Boitatá, 2018.

KARAM, Milton. **Ninguém é igual a ninguém**. Intérprete: Escola Stagium. In: Olha só quem vem aí...!. [S. l.]: [s. n.], 2005.

LUCIANO, Renato (Renato Luciano de Paula). De toda cor [música]. Administração: Sony Music Publishing (Brazil) Edições Musicais Ltda.; Casulo Promoções Artísticas Ltda.; Sony Music Publishing (US) LLC. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FTU5NYUxZ14. Acesso em: 21 abr. 2026.

LURIA, Alexander R. **Desenvolvimento cognitivo:** seus fundamentos culturais e sociais. São Paulo: Ícone, 1990.

MATILDA (1996) trailer oficial legendado em português BR**.** Direção: Danny DeVito. Elenco: Danny DeVito, Rhea Perlman, Mara Wilson. [S. l.: s. n.], 1996. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KEpw3X8Hk-Y. Acesso em: 21 abr. 2026.

MURRAY, Aine. **Um aperto no peito.** São Paulo: Benvirá, 2023.

NEVES, Elizabete. **O novelo de emoções.** Ilustrações de Natalina Cóias. São Paulo: Ciranda na Escola, 2023.

O DILEMA das redes – trailer oficial (The Social Dilemma)**.** Direção: Jeff Orlowski. [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dRsluKxY_5o. Acesso em: 21 abr. 2026.

PALACIO, Raquel. J. **Extraordinário**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

REIS, Andressa. Da cor que eu sou. Ilustrações de Stefania Magalhães. [S. l.]: Matrescência, 2021.

RORIZ, João Pedro. **Bullying, não quero ir pra escola!** São Paulo: Paulinas, 2013. SE ESSA rua fosse minha. Domínio público.

TOKITAKA, Janaina. **Pode pegar!.** São Paulo: Boitatá, 2020.

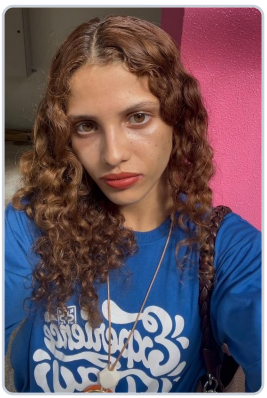
TOQUINHO. **Gente tem sobrenome**. In: Canção de todas as crianças. São Paulo: Mercury/Universal Music, 1987.

TOQUINHO; MORAES, Vinicius de; MORRA, Guido; FABRIZIO, Maurizio. Aquarela. Intérprete: Toquinho. In: Aquarela. São Paulo: Ariola Discos, 1983.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MINIBIOGRAFIA



Laiane Silva dos Santos

Graduanda em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e graduanda em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul. Atua como coordenadora da Busca Ativa Escolar (BAE) e articuladora do Programa Escola e Comunidade (PROEC) no município de Matões do Norte, Maranhão. Desenvolve ações voltadas à garantia do acesso, permanência e sucesso escolar de crianças e adolescentes, fortalecendo a relação entre escola, família e comunidade. Participa de projetos e iniciativas educacionais que promovem a inclusão, a equidade e o desenvolvimento humano, acreditando na educação como instrumento de transformação.

Orcid: https://orcid.org/0009-0001-8216-6607
E-mail: layanesilvasantos52@gmail.com



Vitória Raquel Pereira de Souza

Sou pedagoga, doutora em Educação e professora da Educação Básica e do Ensino Superior. Ao longo da minha trajetória acadêmica e profissional, dediquei-me à formação de professores, à gestão educacional e à pesquisa, sempre acreditando no poder transformador da educação. Encontro na leitura e na escrita muito mais do que um hábito: elas são minha paixão e a base da construção do conhecimento, da autonomia e da cidadania. Cada livro lido e cada texto escrito ampliam meu olhar sobre o mundo e fortalecem meu compromisso com a educação. Acredito profundamente na escola pública como um espaço de inclusão, emancipação e transformação social, capaz de mudar vidas e construir uma sociedade mais justa e democrática. Minha formação continuada e minha participação em entidades científicas reafirmam esse compromisso, impulsionando-me a contribuir, por meio da pesquisa e da prática educativa, para o fortalecimento da educação brasileira.

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9885-1350
E-mail: vrp.souza@hotmail.com



ÍNDICE REMISSIVO

AUTORES E OBRAS CITADOS

Abramovay, Miriam, 21, 27, 29, 34, 36
Bakhtin, Mikhail, 62, 68
Bourdieu, Pierre, 27
Chbosky, Stephen, 77-78, 82
Dewey, John, 49-50, 53-54, 58
Emicida, 70
Foucault, Michel, 63, 65
Freire, Paulo, 31
hooks, bell, 74
Lopes Neto, Aramis, 21, 58
Luria, Alexander, 63, 67
Olweus, Dan, 19, 21, 58
Pellanda, Andressa, 21, 34, 36
Sá-Silva, Jackson Ronie, 23
Trevisol, Maria Teresa, 21, 23
Vygotsky, Lev, 62, 64
Zabala, Antoni, 69

LUGARES, INSTITUIÇÕES E NORMAS

Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 72, 74
Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), 73, 79
IBGE, 16
INEP / Ideb, 17
Lei nº 13.185/2015 (Combate à Intimidação Sistemática), 79
Lei nº 14.811/2024, 79
Maranhão, 15, 17, 19
Matões do Norte (MA), *passim*
Projeto Político-Pedagógico (PPP), 55, 61, 65-68, 76, 79, 82-83
Secretaria Municipal de Educação, 19-20, 22, 28, 30-31, 35, 38, 66
UEMA, 19

TEMAS E CONCEITOS

apelidos, 19, 26-29, 32-33, 60, 75
autoestima, 20-21, 23, 40, 42-44, 49
bullying, *passim*
"Caixa da Sensibilização", 39-40, 42
clima escolar, 24, 44
consciência ética, 63
convivência escolar, *passim*
cultura de paz, 23-24, 32, 40-41, 45-47, 51-53, 55-56, 58-59
cultura digital, 28, 36, 77, 79-82
cyberbullying, 26, 60-65, 67-69, 76-81, 83
diálogo, *passim*
Educação Infantil, 16, 68, 70
empatia, *passim*
Ensino Fundamental, 16-18, 38, 42, 72, 76
Ensino Médio, 16, 79
escuta sensível, *passim*
"Estoure sua dor", 19, 34, 39-40
exclusão, *passim*
formação continuada, 18, 23-24, 54-56, 58, 62, 64, 66-68
mediação de conflitos, 21, 28, 31, 33-35, 53, 55-56, 58, 61, 63-64, 68-69, 71, 74-75
palestras, *passim*
preconceito, 43, 73, 80
saúde mental, 21, 34-35, 66, 78
sequências didáticas, 62, 69-70, 72, 82
violência escolar, *passim*

Bullying na Escola: Experiências Formativas em Matões do Norte apresenta uma reflexão teórica, pedagógica e social sobre um dos desafios mais persistentes do cotidiano escolar: a violência entre pares e suas repercussões na formação, na aprendizagem e no bem-estar dos estudantes.

Partindo de experiências desenvolvidas em escolas públicas de Matões do Norte, no Maranhão, a obra articula diagnóstico da realidade educacional, fundamentação teórica e ações formativas realizadas em parceria entre escola, universidade e gestão pública. Relatos, vivências, palestras e dinâmicas de sensibilização revelam como apelidos ofensivos, humilhações, exclusões e outras formas de agressão podem ser naturalizadas como brincadeiras, embora produzam sofrimento e comprometam as relações no ambiente escolar.

Mais do que identificar o problema, o livro propõe caminhos para seu enfrentamento. O diálogo, a escuta sensível, a empatia, a mediação de conflitos e a formação continuada dos profissionais da educação são apresentados como elementos fundamentais para transformar as relações escolares e construir uma cultura de respeito e paz. As experiências realizadas com estudantes e educadores demonstram, ainda, a importância da atuação coletiva e do compromisso institucional na prevenção do *bullying*. Como contribuição prática, a obra apresenta sugestões didático-pedagógicas, organizadas em sequências didáticas, que podem ser adaptadas às diferentes etapas e realidades da educação básica, aproximando o conhecimento científico das práticas educativas e oferecendo subsídios para ações de prevenção e enfrentamento do bullying no contexto escolar.

Ao reunir pesquisa, experiência e intervenção pedagógica, *Bullying* na Escola: Experiências Formativas em Matões do Norte constitui um convite a professores, gestores, estudantes, famílias, pesquisadores e demais profissionais da educação para reconhecer, problematizar e enfrentar o *bullying*, compreendendo que transformar a escola exige também transformar as relações que nela são construídas.

ISBN 978-65-5337-333-4
DOI: 10.46898/rfb.mtcxhuqjw6y2