



VIOLÊNCIA NA ESCOLA NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES BRASILEIROS: EVIDÊNCIAS DO PIRLS E DO PISA

Flavia Viana Basso^I

Clara Etiene Lima de Souza^{II}

Clarissa Guimarães Rodrigues^{III}

<https://doi.org/10.24109/9786558011026.ceppe.v9.5975>

RESUMO

O artigo tem por objetivo analisar o conceito de violência escolar no contexto brasileiro e apresentar evidências para contribuir com a elaboração do próximo Plano Nacional de Educação. Apresenta-se primeiramente uma definição do termo violência escolar. Em seguida, a legislação brasileira sobre o tema é revisitada ao lado das ações empreendidas nos últimos anos pelo governo federal. Por fim, são explorados os dados do *Progress in International Reading Literacy Study* (Pirls) 2021 e do *Programme for International Student Assessment* (Pisa) 2022, sobre a ocorrência de diferentes tipos de violência na percepção dos estudantes. A análise dos dados permitiu observar que os estudantes que sofrem violência com maior frequência faltam mais às aulas, demonstram

^I Pesquisadora-Tecnologista do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); mestre em Administração Pública pela Universidade de Brasília (UnB).

^{II} Pesquisadora-Tecnologista do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); doutora em Literatura pela Universidade de Brasília (UnB).

^{III} Pesquisadora-Tecnologista do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); doutora em Demografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

desempenho inferior aos demais e estão mais propensos a irregularidade em sua trajetória escolar. As análises sociodemográficas, por sua vez, permitiram inferir que as crianças com faixa etária de 10 anos relatam sofrer algum tipo de violência mais que os estudantes de 15 anos, e que os episódios de violência são relatados com maior frequência pelos estudantes pretos, pardos e indígenas, especialmente nos dados do Pirls.

Palavras-chave: violência escolar; Plano Nacional de Educação; Pirls; Pisa.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo, que tem origem nas discussões do Grupo de Trabalho¹ (do Ministério da Educação) para a elaboração do novo Plano Nacional de Educação (PNE), referente ao período 2024-2034, é contribuir com evidências sobre o tema da violência escolar. Especificamente, pretende-se investir na elucidação de um conceito de violência escolar, distinguindo-o do *bullying* no contexto nacional, revisar a legislação brasileira sobre essa temática e seus normativos mais recentes, além de apresentar resultados de pesquisas realizadas no Brasil com estudantes no início e no final da trajetória escolar da educação básica.

O estudo responde às seguintes questões de pesquisa: 1) Como entender o conceito de violência escolar no contexto brasileiro? 2) Como a legislação federal brasileira aborda o fenômeno da violência escolar? 3) Quais são os tipos de violência escolar que acometem os estudantes do 4º ano do ensino fundamental e estudantes de 15 anos de idade no Brasil, como elas se diferenciam entre as características sociodemográficas e qual a associação entre a ocorrência da violência escolar, a aprendizagem e a trajetória educacional?

Ao responder essas questões com base nos dados das últimas avaliações internacionais, realizadas no Brasil, o Estudo Internacional de Progresso em Leitura (Pirls, acrônimo em inglês para *Progress in International Reading Literacy Study*) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, acrônimo em inglês para *Programme for International Student Assessment*), este estudo busca contribuir para explicitar a percepção da violência sofrida pelos estudantes brasileiros dentro da escola.

Muito embora saibamos que todos os sujeitos que atuam no espaço escolar são alvos, atores ou testemunhas de atos de violência (Priotto; Boneti, 2009), este estudo dará enfoque à percepção dos estudantes.

¹ O Grupo de Trabalho do Plano Nacional de Educação 2024-2034 foi instituído por meio da Portaria nº 13, de junho de 2023, com a finalidade de realizar a análise dos problemas da educação nacional e elaborar diagnóstico contendo diretrizes, objetivos, metas e estratégias para propor o próximo PNE.

1 VIOLÊNCIA ESCOLAR: DO QUE ESTAMOS FALANDO?

A violência escolar não é um fenômeno recente. De acordo com Abramovay e Rua (2002), os primeiros estudos datam da década de 1950 nos Estados Unidos. De lá para cá, segundo as autoras, essa problemática vem ganhando novos contornos e mostrando-se mais complexa, ao mesmo tempo em que os casos e os tipos de violência escolar se ampliam, não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. As diferentes formas de violências que ocorrem no ambiente escolar evidenciam essa complexidade, não havendo consenso sobre significado – razão pela qual torna-se necessário um refinamento conceitual do problema. Para Charlot (2002), por se tratar de fenômeno social, quando se pretende analisar o fenômeno da violência deve-se investir na busca de uma definição para que se tenha clareza do objeto a ser investigado.

O significado de violência escolar, para os estudos internacionais realizados pela Unesco, compreende: a violência física, a violência psicológica, a violência sexual e o *bullying*, que inclui o *cyberbullying* (Unesco, 2019). Cabe aqui refletir sobre o uso da expressão *bullying*, termo inglês popularizado no Brasil, mas cujo significado tornou-se bastante amplo e impreciso. A tradução para o português do termo *bullying* ainda constitui um desafio, mas é possível observar a utilização de sinônimos como “intimidação”, “humilhação”, “discriminação”, “assédio” entre outros. Não se deve, contudo, entender a expressão *bullying* como sinônimo de violência.

O fenômeno *bullying* tornou-se objeto de estudos nos países localizados ao norte do continente europeu a partir dos anos 1970. Mais tarde, entre as décadas de 1980 e 1990, os problemas de intimidação cresceram consideravelmente em outros países do mundo. Por isso, nessa época, Olweus (1993) teceu a definição do conceito *bullying*: tipo de agressão interpessoal que ocorre entre pares ou entre iguais, sem aparente provocação por parte da pessoa que está sendo alvo das intimidações. Os componentes que caracterizam esse fenômeno são: i) intencionalidade; ii) repetição; e iii) desequilíbrio de força e poder entre a vítima e o agressor.

Ocorre que o uso do termo *bullying* parece não traduzir a complexidade e gravidade da ocorrência dos diversos tipos de violência no contexto escolar. Estudos com maior acúmulo sobre o tema no Brasil (Stelko-Pereira; Williams, 2010) avançam no sentido de problematizar a conceituação de violência escolar. Os trabalhos de Myriam Abramovay merecem destaque, tendo sido desenvolvidos ao longo das últimas duas décadas com apoio de coautores e instituições nacionais e internacionais. No *Programa de prevenção à violência nas escolas*, publicado pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) em 2021, Abramovay discorre sobre a concepção de violência.

Para a autora, a concepção de violência escolar deve contemplar não apenas a brutalidade manifestada pela força física ou por meio de intimidação, mas também as manifestações de violência relacionadas às dimensões socioculturais (Abramovay, 2021). Nesse sentido, a definição do que são as “microviolências”, distinguindo-as das formas de “violência dura” ajudam a elucidar o campo conceitual e, por conseguinte, a compreender

melhor o fenômeno. É preciso mencionar que o texto do programa também apresenta a distinção do que seria a violência institucional, aquela produzida pela instituição escolar quando nega aos seus estudantes o direito de se expressarem seja pela sua forma de ser, de se vestir, ou mesmo o direito de terem suas necessidades escolares atendidas, o que ocorre com a insuficiência de infraestrutura física ou de recursos humanos.

Para este estudo, no qual iremos abordar a ocorrência de violência na percepção dos estudantes, a partir dos questionários do Pirls e do Pisa, parece-nos mais adequado explorar a categorização do que seja microviolência e “violência dura”.

Entende-se por microviolências formas mais largas e perversas de opressão, manifestadas, na maioria das vezes, nas agressões verbais, especialmente nos xingamentos, incivildades, desrespeitos, ofensas, modos grosseiros de se expressar e discussões. Atitudes que podem passar despercebidas, mas que contribuem significativamente para o clima de insegurança, podendo ser gatilho para outras formas de violências (Abramovay, 2021).

Manifestadas em atos de discriminação e preconceito, os quais possuem íntima relação com a crença preconcebida de que alguns indivíduos julgam-se superiores a outros, acreditando-se em hierarquias naturais, as microviolências são praticadas contra indivíduos por sua raça/cor, maneira de falar, de se vestir, de manifestar sua orientação sexual etc. Nesse sentido, é preciso alertar para alguns tipos específicos de violência comuns na sociedade brasileira e que encontram força no ambiente escolar: a homofobia, que causa constrangimento, mágoa e fere a dignidade; o racismo, que apesar de mascarado, pode surgir como brincadeira, por meio de apelidos ou de linguagem corporal, causando dor e sentimento de impotência; e a discriminação social a que são submetidas as pessoas em situação de maior pobreza (Abramovay, 2021). Todas essas microviolências comprometem a construção de um sistema educacional igualitário no sentido amplo.

A violência dura, por sua vez, refere-se a atos e episódios que podem resultar em danos irreparáveis aos indivíduos e indicam uma ruptura no sistema (Abramovay, 2021). É o caso das agressões físicas, que geram danos perceptíveis aos envolvidos. Há, ainda, aquelas ações relacionadas diretamente ao contexto extraescolar, como o tráfico de drogas, a ação de grupos organizados, as gangues etc. É importante lembrar, nesse tipo de violência, os atentados contra a vida, sobretudo aqueles manifestados nos ataques às escolas, cujas ocorrências se intensificaram no Brasil nos últimos anos, chamando a atenção das autoridades e da população em geral. Praticamente metade dos mais de 20 ataques contra escolas no país aconteceram de 2022 até os dias atuais, sendo que o primeiro ataque aconteceu em 2002, conforme dados divulgados no relatório *O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental*, produzido por equipe que atuou na transição governamental de 2022.

Informações relevantes sobre os ataques às escolas é objeto de pesquisa desenvolvida pela professora Telma Vinha e a mestrandia Cleo Garcia (Unicamp),

intitulada *Ataques de violência extrema em escolas no Brasil*. Para as pesquisadoras, os ataques são premeditados e realizados geralmente por indivíduos jovens, brancos, do sexo masculino e que alimentam algum sentimento negativo em relação à escola. A maioria possui histórico de abandono escolar e, ainda que não diagnosticados, tendem a ser afetados por algum distúrbio psiquiátrico. A pesquisa divulgou que os autores em sua maioria são sujeitos que manifestam gosto pelo uso de armas associado à violência, agressividade e participação em grupos que disseminam discurso de ódio nas plataformas digitais.

Esse tipo de violência dura, para Vinha (2023), é motivado por raiva, vingança e envolvimento com grupos extremistas que parecem reivindicar privilégios a comunidades historicamente subalternizadas, como as mulheres e os negros, possivelmente por sentirem-se ameaçados. O discurso de ódio reverberado por esses grupos dá vazão ao racismo, à misoginia, à homofobia e encoraja esses indivíduos a planejarem e executarem atentados contra as escolas. Situações que requerem a intervenção do estado, uma vez que a escola nesses episódios figura como vítima, juntamente com toda sua comunidade escolar.

O crescimento intenso desse tipo de violência pode estar relacionado a pelo menos três causas: o crescimento do discurso de ódio e a intolerância; a diminuição da convivência entre os jovens, sobretudo durante a pandemia de covid-19 quando tiveram de ficar enclausurados em suas casas e acabaram por ficar demasiadamente expostos aos jogos e dispositivos eletrônicos; e a facilidade de acesso aos conteúdos extremistas e sua disseminação sem o devido controle das plataformas digitais (Vinha, 2023).

Recente estudo realizado por Bacchetto (2023) contribui para a elucidação do campo conceitual em que se encontra a problemática da violência escolar no Brasil, desde suas ocorrências mais extremas àquelas aparentemente mais brandas. No referido estudo, o pesquisador propõe um indicador das ocorrências de violência escolar, a partir de dados coletados por meio de questionário aplicado aos diretores escolares do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 2021. O questionário capta respostas dos diretores acerca da ocorrência de diferentes tipos de violência, desde as mais perceptíveis, classificadas como violência dura (atentado à vida, lesão corporal, roubo ou furto, tráfico de drogas, tiroteio e bala perdida, invasão do espaço escolar e porte de arma) até as manifestações relacionadas à discriminação e *bullying*, que poderiam ser entendidas como microviolências.

A metodologia para elaboração do indicador demonstrou haver correlação entre todos os itens, permitindo-se compreender que as diferentes nuances de ocorrência da violência estão diretamente relacionadas a um mesmo construto². Nesse sentido,

² O construto pode ser definido como um “atributo intangível, com manifestação variável entre indivíduos, que só pode ser avaliado indiretamente, quando expresso sob a forma de performances físicas, emocionais, atitudinais ou cognitivas” (Brasil. Inep, 2021, p. 28).

pode-se entender que mesmo as formas menos perceptíveis até as formas mais duras de manifestação da violência guardam um certo nível de relação entre si. Para Abramovay *et al.* (2018), categorizar os tipos de violência é importante para ajudar a compreender o fenômeno em suas diferentes manifestações, mas na realidade essas categorias mesclam-se, a exemplo do racismo, que pode se dar de maneira simbólica, mas que também é uma violência dura, haja vista estar previsto no código penal.

À medida que caracterizamos e contextualizamos as diferentes manifestações da violência escolar, tornamos possível a identificação de sua ocorrência, o que é imprescindível para seu enfrentamento e prevenção.

Assim, como já mencionam os estudos da Unesco, o *bullying* deve ser entendido como mais uma das formas de manifestação da violência, não a única. Muito embora as pesquisas internacionais optem por divulgar dados relacionados ao *bullying*, é preciso um olhar cuidadoso e sensível para tentar dar visibilidade para tudo que o termo pode esconder ou não abranger em sentido estrito, como são os casos relacionados às microviolências, que não devem ser confundidas com formas brandas da violência, até porque elas podem ser possíveis causas relacionadas aos casos de extrema violência.

Neste estudo, iremos analisar dados oriundos de duas avaliações internacionais cujos construtos foram elaborados originalmente para aferir a ocorrência do *bullying*. Entendemos, no entanto, que as respostas dadas pelos estudantes a cada um dos itens presentes nos questionários são insumos para observar a violência escolar no contexto brasileiro e em sentido amplo. Os dados trazem importantes informações a respeito de microviolências muito comuns no contexto brasileiro. Por isso, faremos a devida referência aos construtos tal como foram preconcebidos nas matrizes de avaliação do Pirls 2021 e do Pisa 2022, mas as análises utilizarão o termo violência, em sentido lato, por entendermos que a expressão abrange, mais propriamente, os estudos deste campo que buscam avanços no contexto brasileiro.

2 VIOLÊNCIA ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO RECENTE

Antes de apresentar a legislação mais atual e específica sobre o tema da violência escolar é preciso deixar registrado que o Brasil possui um importante marco legal por meio da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assegurando direitos e ações de proteção integral. O normativo é muito mais abrangente ao estabelecer condutas e previsões que ultrapassam o ambiente escolar, porém é uma lei consolidada e relevante sobre os direitos e a responsabilidade do Estado e da família na proteção de crianças e adolescentes, configurando-se como relevante marco legal no Brasil.

O atual PNE (Brasil, 2014), instrumento específico da área educacional, estabeleceu em sua Meta 7 o fomento à qualidade da educação básica em todas as

etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem. Em um conceito amplo de qualidade educacional, estabelece na Estratégia 7.23:

garantir políticas de *combate à violência na escola*, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade. (Brasil, 2014, Estratégia 7.23, grifos nossos).

O tema também aparece de forma transversal relacionado às metas de acesso e permanência nas diferentes etapas (Estratégias 2.3 e 3.8) e no combate a situações de discriminação a estudantes com deficiência (Estratégia 4.9). Dessa forma, percebe-se que o Plano elaborado em 2010, e aprovado em 2014, já previa e reconhecia a existência do fenômeno da violência escolar e a necessidade de desenvolvimento de ações para sua prevenção e combate.

Um outro instrumento normativo importante sobre o tema é a Lei nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional. A lei define a intimidação sistemática como

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. (Brasil, 2015, art. 1º, § 1º).

Além disso, também conceitua o *cyberbullying* e suas diferentes formas de materialização. Apesar de a lei prever a produção e a publicação de relatórios bimestrais sobre a ocorrência de intimidação sistemática nos estados e municípios, não foram encontrados dados consolidados e sistematizados dessas informações. Pesquisa realizada por Zafani (2021) revela que a maioria dos estados menciona a lei em seus documentos; no entanto, não foram verificados projetos e programas concretos de combate à violência escolar, existindo algumas ações pontuais e pouco específicas para a formação de profissionais da educação. Logo em seguida a este normativo, foi publicada também a Lei nº 13.277/2016, que cria o Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e à Violência na Escola, a ser celebrado anualmente no dia 7 de abril.

Reforçando e dando mais evidência para o tema, a Lei nº 13.663/2018 altera o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1996), incluindo a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, além de promover a cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Em documentos internacionais o tema também é destacado, como por exemplo na Agenda 2030 da Unesco, no objetivo de

desenvolvimento sustentável 4 (ODS 4), que estabelece, em sua meta 4.7, a importância do conhecimento e habilidades para promover os direitos humanos e uma cultura de paz e não violência (Unesco, 2016).

A legislação mais recente sobre o tema (2023) diz respeito ao Decreto nº 11.469/2023, que institui o grupo de trabalho interministerial para propor políticas de prevenção e enfrentamento da violência nas escolas, e a Lei nº 14.643, de 2 de agosto de 2023, que autoriza o Poder Executivo a implantar serviço de monitoramento de ocorrências de violência escolar. Essa lei autoriza a implementação do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE).

Essa síntese da legislação evidencia os esforços envidados pelo governo para amparar ações de enfrentamento, conscientização e prevenção da violência escolar. Há que se observar, entretanto, que a legislação em tela carece de alinhamento quanto à concepção de violência escolar (especialmente no texto do PNE, em sua Estratégia 7.23, já citada).

A referida estratégia busca garantir o combate à violência por meio da capacitação dos educadores, mas o foco dessas capacitações parece incidir sobre a detecção das causas da violência escolar, sugerindo inclusive algumas delas, como a violência doméstica e sexual. Haveria nessa abordagem não apenas o estreitamento da concepção de violência, mas também uma omissão em relação à violência produzida no contexto da própria escola. Nesse sentido, entendemos que a legislação do próximo PNE deve explicitar uma diretriz focada no combate e na prevenção, fortalecendo a necessidade de investimento em capacitação docente, sobretudo oportunizando medidas que auxiliem a escola na identificação dos diversos tipos de violência, para que essas manifestações sejam amplamente combatidas.

Não menos importante, o próximo PNE tem a possibilidade de abrir caminhos para a realização, a sistematização e o aprimoramento de mais estudos sobre o tema em âmbito nacional, permitindo que as evidências viabilizem avanços efetivos no combate à violência. Dados recentes sobre como a violência se manifesta em diferentes etapas da educação básica no Brasil são apresentados e analisados na seção a seguir.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

O estudo desenvolvido neste artigo apresenta evidências de situações de violência escolar vivenciadas pelos estudantes brasileiros nos últimos anos. São analisados descritivamente os dados mais recentes de duas avaliações internacionais, a saber, o Pirls 2021 e o Pisa 2022.

O Pirls é uma avaliação internacional da compreensão leitora dos estudantes no 4º ano de escolarização, organizada pela Associação Internacional para Avaliação do Desempenho Educacional (IEA, *International Association for Evaluation of Educational*

Achievement). O Brasil participou pela primeira vez em 2021, quando uma amostra de 4.941 estudantes brasileiros, matriculados no 4º ano do ensino fundamental, foi avaliada entre 26 de novembro e 3 de dezembro de 2021. A idade média da população avaliada foi de 10,2 anos³.

Além dos testes cognitivos para medir a compreensão leitora, cada estudante respondeu a um questionário contextual⁴ com diversas questões sobre aspectos da vida escolar e familiar, incluindo informações demográficas básicas, clima escolar para o aprendizado e atitudes em relação à leitura. Para este estudo, selecionamos um conjunto de itens do questionário do estudante que contempla o construto “bullying em estudantes”, conforme mostra a Figura 1.

Variável G11: Durante este ano, com que frequência outros estudantes de sua escola fizeram uma das seguintes coisas com você, incluindo por mensagem ou pela internet?	Categorias de resposta			
	1 = Pelo menos uma vez por semana	2 = Uma vez ou duas vezes por mês	3 = Poucas vezes por ano	4 = Nunca
Tiraram sarro ou me xingaram	Recategorizada como Frequentemente	Poucas vezes por ano	Nunca	
Me deixaram de fora de suas brincadeiras				
Espalharam mentiras sobre mim				
Roubaram algo meu				
Estragaram algo meu de propósito				
Me bateram ou me machucaram				
Me fizeram fazer coisas que eu não queria fazer				
Me enviaram mensagens impróprias ou prejudiciais online				
Compartilharam mensagens impróprias ou prejudiciais sobre mim online				
Me ameaçaram				

FIGURA 1
ITENS DO CONSTRUTO “BULLYING EM ESTUDANTES” DO PIRLS 2021

Fonte: Elaboração própria com base no questionário do Pirls 2021/IEA.

O Pisa é uma avaliação internacional de estudantes de 15 anos de idade, matriculados entre o 7º ano do ensino fundamental e o fim do ensino médio, estruturada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Brasil participa dessa avaliação desde o primeiro ciclo, em 2000, e a cada três anos é possível comparar o resultado dos estudantes brasileiros em leitura, matemática e ciências, no final da educação básica, com seus pares internacionais.

³ Para mais detalhes sobre a amostra brasileira do Pirls 2021, ver o Relatório Nacional do Pirls 2021 (Brasil. Inep, 2023a).

⁴ Os questionários do Pirls 2021 estão disponíveis em Brasil. Inep (2022).

Os dados analisados neste artigo são referentes à última avaliação realizada, o Pisa 2022, em que uma amostra de 10.798 estudantes brasileiros, com idade média de 15,3 anos, foi testada em maio de 2022.

Os estudantes amostrados para o Pisa também respondem a um questionário contextual que capta aspectos sociodemográficos, atitudes e motivação em relação às disciplinas avaliadas, situações vivenciadas na escola etc. Para analisar o predomínio da violência escolar entre esses estudantes, foi utilizada uma questão que contém nove itens sobre a frequência com que os estudantes sofrem variados tipos de violência, desde humilhação até agressão física, conforme Figura 2.

Variável ST038: Durante os últimos 12 meses, com que frequência você teve as seguintes experiências escolares?	Categorias de resposta			
	1 = Nunca ou quase nunca	2 = Poucas vezes por ano	3 = Poucas vezes por mês	4 = uma vez por semana ou mais
Os alunos me deixaram de fora das coisas de propósito	Nunca ou quase nunca	Poucas vezes por ano	Recategorizada como Frequentemente	
Os alunos zombaram de mim				
Fui ameaçado por outros alunos				
Os outros alunos tiraram de mim ou destruíram coisas que me pertenciam				
Eu apanhei ou fui empurrado por outros alunos				
Os outros alunos espalharam boatos desagradáveis a meu respeito				
Eu me envolvi em uma briga no ambiente escolar				
Deixei de ir para a escola porque me senti inseguro				
Dei dinheiro para alguém na escola porque me ameaçaram				
Me ameaçaram				

FIGURA 2
ITENS DO CONSTRUTO “BULLYING” DO PISA 2022

Fonte: Elaboração própria com base no questionário do Pisa 2022/OCDE.

Devido ao pequeno tamanho da amostra de estudantes e com o intuito de reduzir as categorias de análise e assim apresentar uma descrição mais robusta do número de ocorrências da violência escolar que acomete os estudantes, optamos por seguir a classificação realizada pela OECD (2019) e recategorizar as respostas dos estudantes do Pirls e Pisa em três categorias, conforme apresentado nas Figuras 1 e 2: 1) frequentemente (o que representa ter sofrido violência escolar, pelo menos,

uma vez ao mês); 2) poucas vezes por ano; e 3) nunca ou quase nunca. Os estudantes que sofrem violência frequentemente são o foco da análise deste estudo.

Além de apresentar a prevalência geral dos tipos de violência escolar em dois recortes etários distintos – estudantes com idade média aproximada de 10 e 15 anos – e observar como esses episódios são percebidos por estudantes no início e no final de suas trajetórias escolares, este estudo também apresenta os resultados desagregados por duas outras características demográficas, sexo e raça/cor, uma vez que a literatura mostra que as manifestações de violência escolar podem se diferenciar entre essas categorias (Unesco, 2019). Por fim, são apresentadas associações entre a violência escolar e os resultados de proficiência e trajetória educacionais dos estudantes.

4 EVIDÊNCIAS SOBRE VIOLÊNCIA ESCOLAR

4.1 *VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL*

No conjunto de itens analisados do Pirls 2021, foi possível identificar que as microviolências descritas por Abramovay (2021) são aquelas que acometem os estudantes de forma mais recorrente. Conforme dados da Tabela 1, essas ações são retratadas na exclusão do estudante de brincadeiras entre os colegas (27,0%), na disseminação de informações falsas (26,6%) e no uso de xingamentos (21,4%). Embora possam ser vistos como normais ou comuns, esses tipos de violência afetam negativamente o ambiente de segurança na escola e, quando acontecem de maneira frequente, podem gerar um sentimento de apatia, impotência e tristeza (Abramovay; Rua, 2002).

Apesar de apresentar uma frequência menor, é importante destacar que 16,8% das crianças do quarto ano de escolarização declararam sofrer violência física com frequência no quesito “me bateram ou me machucaram”. Isto significa que a cada conjunto de 100 crianças, 17 declararam sofrer esse tipo de violência física na escola, no mínimo, 1 vez ao mês, no ano de 2021. Os dados coletados no Brasil são semelhantes aos de outros países em que a frequência da violência física é menor do que a violência verbal ou relacional (OECD, 2019). No entanto, esse tipo de violência tem consequências graves no ambiente escolar e na saúde física e emocional do estudante, comprometendo a identidade da escola como ambiente seguro e positivo de socialização e aprendizagem (Abramovay; Rua, 2002).

TABELA 1

PERCENTUAL DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE SOFRERAM VIOLÊNCIA ESCOLAR COM FREQUÊNCIA (PELO MENOS UMA VEZ POR MÊS), POR TIPO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BRASIL – 2021

Tipo de violência	% estudantes	Erro-padrão
Me deixaram de fora de suas brincadeiras	27,0	1,1
Espalharam mentiras sobre mim	26,6	1,2
Tiraram sarro ou me xingaram	21,4	1,2
Estragaram algo meu de propósito	19,9	1,0
Roubaram algo meu	18,2	1,0
Me bateram ou me machucaram	16,8	0,8
Me fizeram fazer coisas que eu não queria fazer	15,4	0,8
Me ameaçaram	14,0	0,9
Me enviaram mensagens impróprias ou prejudiciais online	12,8	0,8
Compartilharam mensagens impróprias ou prejudiciais sobre mim online	9,8	0,7
Amostra ponderada	2.866.475	-

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pirls 2021/IEA.

Outra análise importante envolve compreender como a violência escolar se manifesta em diferentes características sociodemográficas, como mostra o Gráfico 1. Ao desagregar o perfil dos estudantes que têm vivenciado a violência nas escolas, é possível identificar que os meninos apresentam maior frequência em todos os itens. A diferença é estatisticamente significativa no item “tiraram sarro de mim”, apresentado em maior frequência para os meninos (25,3%) do que para as meninas (17,9%); quanto à violência física aferida pelo item “me bateram ou me machucaram”, 19,8% dos meninos e 14,1% das meninas se identificaram. Sobre o compartilhamento de informações online, 12,4% dos meninos e 7,3% das meninas indicaram ter sofrido esse tipo de violência. Esses dados corroboram estudos nacionais e internacionais anteriores que sugerem uma ocorrência mais alta de violência física entre os meninos (Bandeira; Hutz, 2012; Unesco, 2019), no entanto as meninas também estão propensas a sofrer esse e outros tipos de violência.

Os dados desagregados por raça/cor revelam que os episódios de violência são relatados com maior frequência pelos estudantes autodeclarados como pretos, pardos e indígenas, quando comparados aos estudantes autodeclarados como brancos. A maior diferença diz respeito ao item “me fizeram fazer coisas que eu não queria fazer”, relatado por 18,5% dos estudantes pretos, pardos e indígenas em relação aos 11,5% dos estudantes brancos.

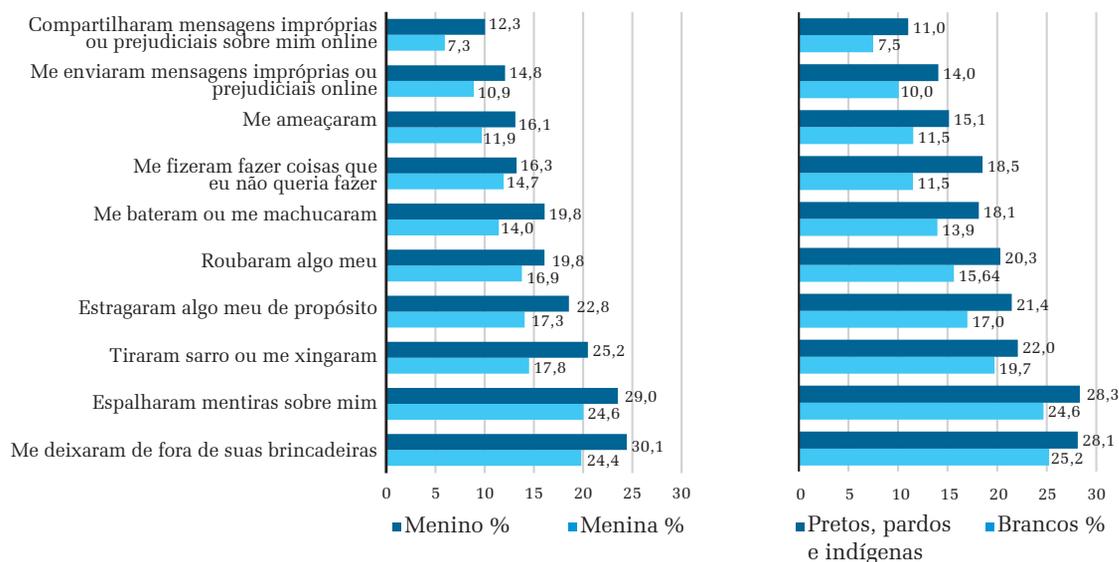


GRÁFICO 1

PERCENTUAL DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE SOFRERAM VIOLÊNCIA ESCOLAR FREQUENTEMENTE (PELO MENOS UMA VEZ POR MÊS), POR TIPO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR, SEXO E RAÇA/COR – BRASIL – 2021

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pirls 2021/IEA e no Censo Escolar da Educação Básica 2021/Inep5.

Outro fator relacionado com a violência na escola refere-se ao absentismo, que se caracteriza pela frequência irregular dos estudantes às aulas, comprometendo o aprendizado e a integração no ambiente escolar. Conforme apresentado no Gráfico 2, estudantes que sofrem violência frequentemente estão mais propensos a faltarem às aulas semanalmente (36,4%) em relação àqueles que nunca sofrem violência escolar (23,4%). Um estudo realizado por Pinheiro (2006) aponta que o abuso verbal, o *bullying* e a violência sexual nas escolas contribuem para esse quadro de insegurança no ambiente escolar e são possíveis causas da falta de motivação, do absentismo e da evasão.

⁵ O questionário contextual do estudante do Pirls 2021 não coleta informações sobre raça/cor do estudante. Para obter essa informação, foi necessário fazer o pareamento dos dados do Pirls 2021 com o Censo Escolar da Educação Básica 2021. Do total de 4.941 estudantes da amostra, foi possível encontrar 1.383 (28%) declarados com cor branca ou amarela no Censo Escolar de 2021; 1.581 (32%) declarados com cor preta, parda ou indígena; e 1.977 (40%) sem declaração de cor/raça. Os resultados apresentados no Gráfico 1 têm como base a amostra dos 2.964 (60%) estudantes em que foi possível identificar sua cor/raça. No que tange ao sexo, também foi usado o pareamento com o Censo Escolar da Educação Básica de 2021 para completar informações faltantes. Do total de 4.941 estudantes da amostra, 2.367 (48%) são meninas; 2.508 (51%) são meninos; e 66 (1%) ficaram sem informação sobre sexo.

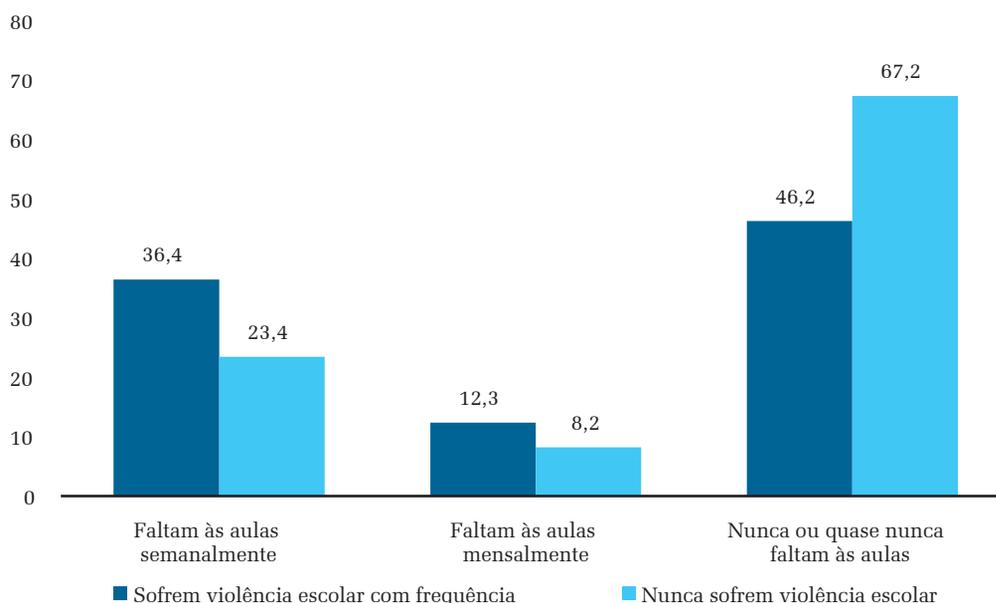


GRÁFICO 2

PERCENTUAL DE ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR GRAU COM QUE SOFREM VIOLÊNCIA ESCOLAR E ABSENTEÍSMO – BRASIL – 2021

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pirls 2021/IEA.

Nota: Os percentuais não somam 100% porque há dado não declarado (*missing*) nas informações sobre absenteísmo: (5%) no grupo dos que sofrem violência e (1,2%) no grupo dos que nunca sofrem violência escolar.

A percepção de que a escola não é um ambiente seguro pode estar relacionada à menor motivação para frequentar as aulas e, por consequência, cria-se um ambiente desfavorável à aprendizagem. Na literatura brasileira, os autores Severnini e Firpo (2009) e Oliveira e Ferreira (2013) encontram uma associação negativa entre a violência escolar e o desempenho acadêmico dos estudantes no ensino fundamental. Esses estudos utilizam os dados de proficiência dos estudantes do Saeb/Prova Brasil, e a violência escolar é medida com base nas respostas dos diretores das escolas que participaram da avaliação. Gama e Scorzafave (2013) analisam o impacto da violência que ocorre no entorno da escola sobre a proficiência escolar dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental, utilizando informações de registros policiais compilados pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade) e dados de proficiência escolar da Prova Brasil. Os resultados mostram que o aumento na violência que circunda a escola está associado a uma redução do desempenho escolar dos estudantes, mesmo após incluírem no modelo estatístico variáveis de controle relacionadas às características dos estudantes e de suas famílias.

Os dados do Pirls 2021 são expressivos ao mostrarem que um estudante do quarto ano do ensino fundamental que quase nunca sofre violência possui um desempenho médio em compreensão leitora igual a 457 pontos, ao passo que

o estudante que sofre experiências de violência semanalmente tem uma média de desempenho de 333 pontos, como pode ser observado na Tabela 2. Na escala de proficiência de compreensão leitora⁶ do Pirls 2021, o resultado de 333 pontos está em um nível abaixo do nível básico, o que quer dizer que os estudantes possuem uma probabilidade alta de errarem os itens mais fáceis do teste, por exemplo, itens em que se pede para localizar, recuperar e reproduzir informações, ações ou ideias explícitas em textos literários e informativos (Mullis; Martin, 2021; Brasil. Inep, 2023).

TABELA 2
DESEMPENHO MÉDIO EM COMPREENSÃO LEITORA DOS ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR FREQUÊNCIA COM QUE EXPERIENCIAM VIOLÊNCIA ESCOLAR – BRASIL – 2021

Frequência com que o estudante experiencia a violência escolar	% de estudantes	Desempenho médio em compreensão leitora no Pirls 2021	Erro-padrão
Quase nunca	55,5	457	5,1
Mensalmente	24,4	420	5,8
Semanalmente	15,5	333	7,6
Sem informação	4,5	269	9,5
Amostra ponderada	2.866.475	-	-

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pirls 2021/IEA.

Os dados analisados corroboram a associação entre o desempenho acadêmico dos estudantes e a frequência com que esses relatam situações de violência na escola (Unesco, 2019). No Brasil, mesmo com o baixo desempenho da maioria dos estudantes participantes, essa associação entre baixo desempenho e violência torna o cenário mais prejudicial ainda, com 124 pontos de diferença entre estudantes que sofrem com frequência ou não episódios de violência na escola. Dos 57 países participantes da avaliação, o Brasil está em terceiro lugar em que essa associação é mais acentuada.

A relação entre a aprendizagem e as experiências de violência vivenciadas também pode ter consequências nas trajetórias escolares dos estudantes. Realizou-se um exercício de analisar a situação de rendimento escolar do estudante da amostra do Pirls 2021 ao final do ano letivo de 2021, considerando separadamente o grupo de estudantes que sofre violência escolar frequentemente (pelo menos, uma vez por mês)

⁶ A métrica da escala do Pirls foi originalmente definida em 2001 e estabelece uma média 500 e desvio-padrão 100. Os quatro níveis da escala são: Baixo (quem alcançou, pelo menos, 400 pontos na escala); Intermediário (quem alcançou, pelo menos, 475 pontos na escala); Alto (quem alcançou, pelo menos, 550 pontos na escala); e Avançado (quem alcançou 625 ou mais na escala).

e o grupo de estudantes que nunca ou quase nunca sofre violência escolar. Com base nos resultados apresentados na Tabela 3, é possível afirmar que a repetência ocorreu quatro vezes mais no grupo de estudantes com frequência semanal de violência escolar, quando comparado àqueles que nunca ou quase nunca passaram por essas experiências.

TABELA 3

SITUAÇÃO DO ESTUDANTE AO FINAL DO ANO LETIVO DE 2021, POR FREQUÊNCIA COM QUE SOFRE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BRASIL – 2021

Situação escolar do estudante ao final do ano letivo de 2021	Vivenciam violência escolar semanalmente		Nunca ou quase nunca vivenciam violência escolar	
	N	%	N	%
Foi aprovado em 2021	577	98,3	2.239	99,6
Repetiu em 2021	10	1,7	10	0,4
Abandonou 2021	0	0,0	0	0,0
Total	587	100,0	2.249	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir dos microdados do Pirls 2021/IEA e Censo Escolar da Educação Básica 2021/Inep.

Os resultados, embora baseados em uma amostra pequena, sinalizam para efeitos perversos da violência escolar sobre o alcance do direito à educação das crianças do 4º ano de escolarização, seja nos resultados de aprendizagem ou nos resultados da regularidade das trajetórias educacionais.

4.2 VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE 15 ANOS DE IDADE

Nesta segunda parte da análise, são apresentados resultados dos estudantes de 15 anos de idade, avaliados pelo Pisa 2022, e busca-se identificar como se caracterizam os episódios de violência nessa faixa etária mais avançada. Cerca de 82% dos estudantes avaliados pelo Pisa 2022 encontravam-se matriculados no ensino médio.

Com base nos resultados da Tabela 4, é possível observar que a falta à escola por sensação de insegurança é indicada por 11,2% dos estudantes de 15 anos e que 10,6% passam por situações de zombaria com frequência. De maneira geral, e em consonância com outros estudos (Unesco, 2019), os estudantes ao final da educação básica tendem a relatar menos episódios de violência escolar quando comparados às crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.

TABELA 4

**PERCENTUAL DE ESTUDANTES DE 15 ANOS QUE SOFRERAM VIOLÊNCIA ESCOLAR
FREQUENTEMENTE, POR TIPO DE VIOLÊNCIA – BRASIL – 2022**

Tipo de violência escolar	% de estudantes	Erro-padrão
Deixei de ir para a escola porque me senti inseguro	11,2	0,4
Os alunos zombaram de mim	10,6	0,3
Os alunos me deixaram de fora das coisas de propósito	8,7	0,3
Os outros alunos espalharam boatos desagradáveis a meu respeito	8,2	0,3
Os outros alunos tiraram de mim ou destruíram coisas que me pertenciam	4,8	0,2
Eu me envolvi em uma briga no ambiente escolar	3,6	0,2
Fui ameaçado por outros alunos	3,5	0,2
Eu apanhei ou fui empurrado por outros alunos	3,2	0,2
Dei dinheiro para alguém na escola porque me ameaçaram	1,5	0,1
Amostra ponderada	2.262.972	-

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pisa 2022/OCDE.

Como explicitado, um dos objetivos do estudo é analisar as diferenças na ocorrência de violência escolar entre estudantes do sexo feminino e masculino e os resultados mostram que a prevalência de episódios de violência variou significativamente entre esses dois grupos, de acordo com o tipo de violência. O Gráfico 3 apresenta que a sensação de insegurança ao ir para a escola é maior para as meninas (13,1%) do que para os meninos (9,2%). Elas também relatam “ficar de fora das coisas de propósito” com maior frequência (9,6%), além de relatarem sofrer com a “disseminação de boatos desagradáveis” com maior frequência (8,5%) quando comparadas aos meninos. Já os meninos sofrem mais o tipo de violência física, que envolve apanhar ou ser empurrado por outros alunos (4,2%) e se envolver em brigas no ambiente escolar (4,6%).

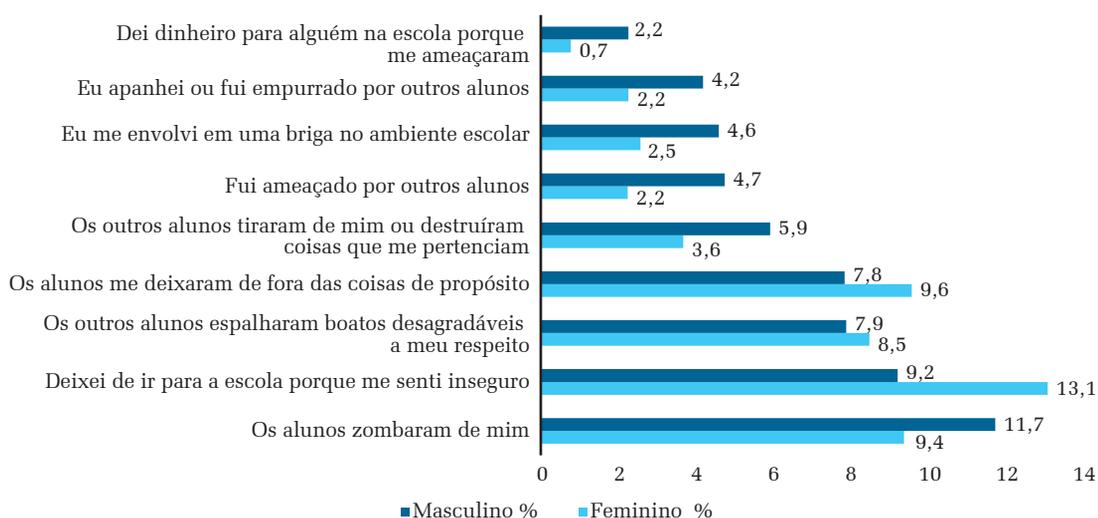


GRÁFICO 3

PERCENTUAL DE ESTUDANTES DE 15 ANOS QUE SOFRERAM VIOLÊNCIA ESCOLAR FREQUENTEMENTE, POR TIPO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR E SEXO - BRASIL - 2022

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pisa 2022/OCDE.

Assim como no Pirls 2021, os dados do Pisa 2022 indicam que os estudantes que sofrem violência com maior regularidade faltam mais às aulas. Na Tabela 5, é possível verificar que 10,8% dos estudantes que sofrem violência semanalmente faltaram à escola 3 ou mais vezes no intervalo de duas semanas. Esse número é menor (3,4%) para os estudantes que nunca ou quase nunca sofrem violência escolar. A sensação de insegurança ao ir para a escola, somada a outros tipos de violência, prejudica a regularidade dos estudantes nas atividades escolares, o que pode ter consequências negativas no aprendizado.

TABELA 5

PERCENTUAL DE ESTUDANTES QUE FALTAM À ESCOLA, POR FREQUÊNCIA COM QUE SOFREM VIOLÊNCIA ESCOLAR - BRASIL - 2021

Frequência à escola nas duas últimas semanas de aula*	Estudante sofre violência escolar frequentemente		Estudante nunca ou quase nunca sofre violência escolar	
	%	Erro-padrão	%	Erro-padrão
Não faltou à escola	60,6	1,9	81,5	0,7
Faltou à escola 1 ou 2 vezes	23,3	1,4	12,6	0,6
Faltou à escola 3 vezes ou mais	10,8	1,1	3,4	0,4
Sem informação	5,2	0,8	2,6	0,3
Amostra ponderada	201.296		774.425	

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pisa 2022/OCDE.

Nota: * a data de referência da aplicação da avaliação é maio de 2022.

A violência escolar pode induzir comportamentos que seguem direção contrária aos objetivos de garantir a permanência dos estudantes nas escolas e melhorar o seu desempenho acadêmico. Com base nos resultados do Pisa 2022, observa-se que estudantes que declaram sofrer violência escolar frequentemente possuem um desempenho médio em leitura (368 pontos) muito inferior ao desempenho médio em leitura dos estudantes que nunca sofrem violência escolar (425 pontos). A diferença de 57 pontos na escala entre as duas médias de desempenho é significativa e, segundo estudo realizado por Avvisati e Givord (2023) sobre ganhos anuais de aprendizagem no Pisa, indica que os estudantes brasileiros que sofrem violência escolar com frequência possuem o equivalente a três anos e meio de escolarização a menos que os seus pares que não são acometidos por episódios de violência⁷.

TABELA 6
DESEMPENHO MÉDIO EM LEITURA DOS ESTUDANTES DE 15 ANOS, POR FREQUÊNCIA COM QUE SOFREM VIOLÊNCIA ESCOLAR – BRASIL – 2021

Frequência com que o estudante experienciou a violência escolar	Amostra ponderada	Desempenho médio em compreensão leitora no Pisa 2022	Erro-padrão
Sofre violência escolar frequentemente	774.425	367,8	3,5
Nunca ou quase nunca sofre violência escolar	201.296	424,7	2,8

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Pisa 2022/OCDE.

A última análise realizada com os dados do Pisa 2022 refere-se à trajetória dos estudantes ao longo da educação básica. Assim como no Pirls 2021, é possível verificar uma associação entre os episódios de violência e a trajetória acadêmica do estudante. A Tabela 7 apresenta resultados para a população de estudantes que nunca ou quase nunca sofreram episódios de violência escolar. Verifica-se que, em todos os itens que identificam o tipo de violência escolar, o percentual de estudantes que nunca ou quase nunca vivenciou episódios de violência escolar é maior entre aqueles com trajetória acadêmica regular. As diferenças em pontos percentuais são estatisticamente significativas e bastante expressivas, especialmente nos itens “eu me envolvi numa briga no ambiente escolar”, “eu apanhei ou fui empurrado por outros alunos” e “fui ameaçado por outros alunos”.

⁷ O estudo de Avvisati e Givord (2023) mostra que a cada ano de escolarização dos estudantes brasileiros, há um ganho de 15 pontos no desempenho escolar em leitura na escala do Pisa.

TABELA 7
PERCENTUAL DE ESTUDANTES QUE NUNCA OU QUASE NUNCA SOFRERAM VIOLÊNCIA ESCOLAR ENTRE JUNHO DE 2021 E MAIO DE 2022, POR REGULARIDADE NA TRAJETÓRIA ESCOLAR – BRASIL – PISA 2022

Tipos de violência escolar	% da população total que respondeu nunca ou quase nunca nem cada um dos itens	Trajetória regular		Trajetória irregular	
		% de estudantes	Erro-padrão	% de estudantes	Erro-padrão
Os alunos me deixaram de fora das coisas de propósito	63,7	65,8	0,1	53,7	1,2
Os alunos zombaram de mim	59,0	61,3	0,7	48,5	1,4
Fui ameaçado por outros alunos	77,9	81,4	0,7	61,3	1,5
Os outros alunos tiraram de mim ou destruíram coisas que me pertenciam	75,1	78,3	0,6	59,5	1,5
Eu apanhei ou fui empurrado por outros alunos	80,4	84,0	0,6	63,2	1,6
Os outros alunos espalharam boatos desagradáveis a meu respeito	63,9	66,4	0,7	51,6	1,4
Eu me envolvi em uma briga no ambiente escolar	75,1	79,0	0,6	55,4	1,3
Deixei de ir para a escola porque me senti inseguro	68,4	71,2	0,6	55,1	1,5
Dei dinheiro para alguém na escola porque me ameaçaram	86,1	89,3	0,6	70,4	1,6
Amostra ponderada	2.262.972	1.853.943		406.232	

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do PISA 2022/OCDE.

Nota: Consideraram-se com trajetória regular os estudantes matriculados no ensino médio; com trajetória irregular, os estudantes matriculados do 7º ao 9º ano do ensino fundamental. A amostra ponderada dos estudantes com trajetória regular e irregular não soma exatamente a amostra total ponderada por ausência de declaração de idade ou série escolar, o que impossibilitou classificar os estudantes entre regulares ou irregulares na trajetória.

Os dados analisados sinalizam a frequência e o tipo de violência que os estudantes brasileiros relatam sofrer no início e no final da trajetória escolar e são importantes insumos para refletir como a violência se manifesta na percepção dos próprios estudantes.

5 AÇÕES E PROPOSTAS

Revisando a literatura nacional e internacional que aborda o problema da violência escolar ao longo dos anos, é possível identificar algumas orientações que podem contribuir para o enfrentamento do tema. Os relatórios são claros ao defenderem uma resposta abrangente do setor educacional e de outros setores governamentais que assegurem proteção jurídica, políticas de liderança e conscientização efetivas, mecanismos de denúncia e apoio efetivos, dados e monitoramento confiáveis e capacitação de professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar para o enfrentamento e prevenção da violência (Unesco, 2019).

No âmbito da atuação pedagógica, é preciso oferecer um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo. Neste aspecto, os dados descritos neste estudo demonstram que os estudantes, sobretudo aqueles no ensino fundamental, estão expostos a situações que comprometem seu desenvolvimento porque vivenciam ou presenciam a violência em seu cotidiano escolar. Reestabelecer um ambiente que seja propício às interações saudáveis e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de cada sujeito, só será possível quando a compreensão dos direitos humanos for vivenciada na prática. Temas como igualdade de gênero, educação antirracista, valores de respeito e solidariedade, habilidade para se comunicar e resolver problemas de forma pacífica devem estar presentes no dia a dia da escola de forma orgânica para enfrentar e, sobretudo, prevenir as microviolências. Para tanto, é necessário investimento em capacitação dos educadores para que, primeiramente, possam compreender como se manifestam as diferentes formas de violência, para identificá-las e combatê-las.

No contexto local, é importante que as instituições educacionais implementem medidas que valorizem e respeitem a diversidade étnica e cultural e considerem a perspectiva de gênero entre outras relações sociais. Todas essas iniciativas devem fazer parte do cotidiano, no entanto não se limitam apenas a isso. É fundamental que os estudantes aprendam a rejeitar qualquer forma de discriminação, independentemente se essa se fundamenta em disparidades culturais, étnicas, de classe social, nacionalidade, idade ou orientação sexual (Abramovay *et al.*, 2018).

Professores podem desenvolver ações tais como: envolver os estudantes no tema e nas ações de prevenção à violência; utilizar técnicas e métodos de ensino construtivos, estabelecendo regras positivas, claras e indicando quais comportamentos devem seguir ou evitar; explorar e conceituar junto com os alunos os diferentes tipos de violência

para que eles possam identificar e evitar situações de abuso físico, emocional ou verbal (Unesco, 2009). Escolas que acolhem seus estudantes e funcionários de forma inclusiva e reflexiva tendem a gerar um ambiente de colaboração e solução conjunta de problemas, disseminando valores positivos e compartilhados por estudantes e demais membros da comunidade.

Por outro lado é preciso ter clareza de que não apenas as ações pedagógicas darão conta da difícil tarefa de mitigar a crescente violência nas escolas; para isso é preciso que se formalizem políticas nacionais e intersetoriais que objetivem proteger a comunidade escolar da violência, seja colocando recursos adequados para a melhoria do ambiente escolar, rede de apoio e escuta ativa às escolas, formação continuada de professores, disseminação de material informativo; seja promovendo debate e consequente responsabilização dos diversos atores que devem garantir a segurança dentro e fora da escola. O Brasil tem caminhado no sentido de garantir um arcabouço jurídico que assegure políticas de não violência nas escolas, tais como a previsão da LDB e a criação recente do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE). O novo PNE também pode ser um importante marco legal ao prever estratégias que tenham como premissa a formação e manutenção de um ambiente escolar acolhedor que promova o desenvolvimento humano e cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema da violência escolar tem sido objeto de análise e reflexão por diversos setores da sociedade. Nesse sentido, o presente estudo surge como resultado das discussões no grupo de trabalho para o novo PNE 2024-2034 e visou contribuir com o tema que, embora de longa data, tornou-se mais premente nos últimos anos devido ao aumento dos ataques às instituições de ensino e à disseminação de discursos de ódio, tanto em ambientes presenciais quanto virtuais.

Este estudo buscou aproximar-se de uma concepção de violência mais abrangente e significativa para o contexto brasileiro, posto que iniciativas de combate a esse fenômeno precisam adotar maior rigor conceitual sob o risco de não contribuírem para o avanço da discussão. O problema da violência é abordado em diversas legislações, mas a compreensão do fenômeno ainda é difusa, fator que aponta para a necessidade de investimento em pesquisas e formações sobre o tema. É preciso ressaltar que a violência não se restringe à esfera educacional, mas se entrelaça nos contextos cultural, social e econômico, necessitando de uma abordagem e resposta ampla.

O escopo deste estudo se propôs a apresentar algumas evidências e reforçar a importância de abordar a questão de maneira contínua e sistemática. Nesse sentido é fundamental que o próximo PNE mantenha o tema em evidência, de forma transversal, permeando diferentes áreas, como uma das diretrizes centrais do Plano. A educação,

por sua natureza formadora, deve assumir o compromisso de cultivar tolerância e respeito à diversidade em todas as suas manifestações.

No âmbito público, assim como previsto pela recente criação do SNAVE, é preciso a coleta sistemática e aprimorada de indicadores capazes de monitorar de forma efetiva o fenômeno da violência escolar. A título de exemplo, o Saeb já coleta informações de diretores e professores, porém a ausência de dados relativos aos estudantes, um dos atores mais impactados pela violência, é notória. Essa coleta de diferentes perspectivas é imperativa a fim de se obter uma compreensão mais precisa do cenário.

Os dados analisados neste texto ratificam as informações presentes em outros relatórios globais. Ainda que a maioria dos estudantes brasileiros não pareça estar submetida à violência escolar semanalmente, ela está presente nas escolas. O dado alarmante de que 16,8% dos estudantes de 4º ano do ensino fundamental, ou seja, crianças com uma média de 10 anos de idade, enfrentam violência física com frequência nas escolas brasileiras não pode ser desconsiderado. Além disso, as análises mostram que a violência não se manifesta de maneira uniforme, apresentando diferentes configurações ao se considerar as características sociodemográficas de raça/cor e sexo. Adicionalmente impactam na aprendizagem e na trajetória acadêmica dos estudantes.

Em meio a esse panorama, ações públicas nas diferentes instâncias governamentais e entre diversos setores (saúde, esporte, cultura, entre outros), bem como entre os entes federados e a União, são indispensáveis. Elas também devem acontecer de maneira efetiva nas iniciativas locais, dentro da própria instituição de ensino. A liderança positiva exercida pelos diretores, aliada à participação ativa da comunidade escolar como franco exercício da gestão democrática, a atuação de um corpo docente qualificado e a implementação de medidas de formação e prevenção, revelam-se fundamentais para atenuar esse problema sistêmico.

O próximo Plano, ao manter a temática em destaque e promover uma abordagem abrangente, deve apresentar uma diretriz de construção de um ambiente educacional não violento, inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. (Coord.). *Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens*. Rio de Janeiro: Flacso, 2016.

ABRAMOVAY, M. *Programa de prevenção à violência nas escolas: violências nas escolas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Flacso, 2021.

ABRAMOVAY, M. et al. Os caminhos da pesquisa em violência nas escolas: entrevista com Miriam Abramovay. *Revista Brasileira de Segurança Pública*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 292-315, ago./set. 2018.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. *Violência nas escolas*. Brasília, DF: Unesco Brasil, 2002. Versão resumida.

AVVISATI, F.; GIVORD, P. The learning gain over one school year among 15-year-olds: an international comparison based on PISA. *Labour Economics*, [S. l.], v. 84, . 102365, out. 2023.

BACCHETTO, J. *Construindo um indicador sobre ocorrência de violência nas escolas no Saeb*. Brasília, DF: Inep, 2023. No prelo. (Texto para discussão).

BANDEIRA, C. M.; HUTZ, C. S. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 35-44, jan./jun. 2012.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Seção 1, p. 13563.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1. Edição Extra.

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, 09 nov. 2015. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório de resultados do Saeb 2019: 5º e 9º anos do ensino fundamental e séries finais do ensino médio*. Brasília, DF: Inep, 2021. v. 1.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Testes e questionários*. Brasília, DF, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pirls/testes-e-questionarios>>. Acesso em: 24 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Brasil no Pirls 2021: sumário executivo*. Brasília, DF: Inep, 2023a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar: microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2021*. Brasília: Inep, 2023b. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/area-de-atuacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.

GAMA, V. A., SCORZAFAVE, L. G. Os efeitos da criminalidade sobre a proficiência escolar no ensino fundamental no município de São Paulo. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, [S. l.], v. 43, n. 3, p. 447-477, dez. 2013.

INTERNATIONAL ASSOCIATION FOR THE EVALUATION OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENT (IEA). *Progress in International Reading Literacy Study*: microdados do Pirls 2021. [S. l., s. d.]. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MULLIS, I. V. S.; MARTIN, M. O. (Ed.). *Pirls 2021*: fundamentos teóricos. Brasília, DF: Inep, 2021.

O EXTREMISMO de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Relatorio_ExtremismoDeDireitaAtaquesEscolasAlternativasParaAcaoGovernamental_RelatorioTransicao_2022_12_11.pdf>. Acesso em: 25 set. 2023.

OLIVEIRA, V. R.; FERREIRA, D. Violência e desempenho dos alunos nas escolas brasileiras: uma análise a partir do SAEB 2011. In: ENCONTRO DE ECONOMIA DA REGIÃO SUL, 16., 2013, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR, 2013. Disponível em: <https://www.anpec.org.br/sul/2013/submissao/files_I/i8-20d1376c705795243076d93e9dce6cfe.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2023.

OLWEUS, D. *Bullying at school*: what we know and what we can do. [S. l.]: Blackwell, 1993.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *PISA 2018 results*: what school life means for students' lives. Paris: OECD, 2019. v. 3.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Educação 2030*: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa de aprendizagem ao longo da vida para todo. Paris, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Violência escolar e bullying*: relatório sobre a situação mundial. Brasília DF: Unesco, 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Programa Internacional de Avaliação de Alunos: questionários do PISA 2022*. [S. l., 2022a]. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database/> Acesso em: 10 dez. 2023.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Programa Internacional de Avaliação de Alunos: microdados do PISA 2022*. [S. l., 2022b]. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database/> Acesso em: 10 dez. 2023.

PINHEIRO, P. S. *World report on violence against children*. Geneva: United Nations Publishing Services, 2006.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009.

SEVERNINI, E. R.; FIRPO, S. *The relationship between school violence and student proficiency*. São Paulo: EESP/FGV, 2009. (Texto para discussão, 236).

STELKO-PEREIRA, A. C.; WILLIAMS, L. C. A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. *Temas em Psicologia*, [S. l.], v. 18, n.1, p 45-55, 2010.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). *Stopping violence in schools: a guide for teachers*. Paris: Unesco, 2009.

VINHA, T. *Violência premeditada e gestada na convivência tóxica*. Unicamp, Campinas, 2023. Disponível em: < <https://www.unicamp.br/unicamp/tv/direto-na-fonte/2023/03/30/violencia-premeditada-e-gestada-na-convivencia-toxica> >. Acesso em: 20 jul. 2023.

ZAFANI, G. S. *Políticas públicas federais e estaduais para prevenção e contenção ao bullying e cyberbullying no Brasil após a promulgação da Lei Federal 13.185/2015*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2021.