

ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL

ANÁLISE DO FENÔMENO E RECOMENDAÇÕES
PARA A AÇÃO GOVERNAMENTAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GRUPO DE TRABALHO DE ESPECIALISTAS EM VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

ESTABELECIDO PELA PORTARIA 1.089 DE 12 DE JUNHO DE 2023

RELATÓRIO FINAL

ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental

Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas

Estabelecido pela Portaria 1.089 de 12 de junho de 2023

Relator: Daniel Cara (Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo)

Sumário

Nota metodológica do relator	7
Resumo Executivo	8
Objetivo do relatório	8
Dados	8
Causas	10
Ações emergenciais que devem ser promovidas pelo Estado brasileiro para prevenir os ataques às escolas - extraídas do relatório	11
Propostas de enfrentamento – resumo do conjunto do relatório	12
Regulação normativa e legal	12
Pesquisa, diagnóstico e monitoramento	12
Proteção, assistência, e ações psicossociais	13
Gestão democrática e convivência escolar	14
Educação integral, Educação em Direitos Humanos (EDH) e currículo	15
Prólogo.....	16
Introdução	18
1. Definição do problema: o fenômeno dos ataques às escolas.....	20
1.1. Definição conceitual: ataques de violência extrema contra escolas.....	26
1.2. A violência e a violência extrema contra as escolas como um fenômeno	28
1.2.1. As violências e as escolas	31
1.3. A violência contra as escolas como fenômeno.....	36
1.4. O fenômeno de ataque às escolas no Brasil.....	44
Tabela 1. Ocorrência de ataques de violência extrema às escolas no Brasil (2002-2023).....	45
Gráfico 1: Evolução dos ataques de violência extrema às escolas no Brasil (2002-	

2023).....	47
Tabela 2. Tipo de arma principal e letalidade dos ataques às escolas no Brasil (2002-2023).....	47
1.4.1. Características comuns dos atacantes	48
1.5. As contribuições do relatório da transição governamental	49
1.6. A questão do extremismo e do ódio e os ataques às escolas	54
1.6.1. Conteúdo extremo nas redes sociais e a relação com os ataques às escolas	64
1.6.2. Orientações do “Relatório de recomendações para o enfrentamento do discurso de ódio e o extremismo no Brasil”	75
2. Propostas e ações do Grupo de Trabalho Executivo e do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas	78
2.1. Cartilha “Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar” ...	78
2.2. Oitivas com entidades, movimentos e especialistas em educação, convivência e segurança no ambiente escolar	79
2.3. Diálogos Formativos sobre convivência e segurança no ambiente escolar	81
2.4. 1º Seminário Internacional sobre Segurança e Proteção no Ambiente Escolar .	82
2.4.1. Principais recomendações elencadas no Seminário	84
2.5. Curso de Formação sobre as Recomendações do Programa de Ação Integrada de Proteção ao Ambiente Escolar – PAIPAE	85
2.6. Proposição de critérios para a ampliação do Programa Dinheiro Direto na Escola e do Plano de Ações Articuladas para melhoria da infraestrutura escolar	87
3. Perspectivas de ação para o enfrentamento dos ataques às escolas.....	88
3.1. Articulação federativa e intersetorialidade: desafio para o SNAVE	89
3.2. O princípio da gestão democrática na prevenção da violência às escolas.....	91
3.3. A importância da convivência escolar	96
3.3.1. A proposta da Justiça Restaurativa	99

3.3.2. Síntese dos programas de intervenção no clima escolar.....	100
3.4. Saúde mental e os ataques às escolas.....	101
3.4.1. Como agir em um ataque.....	107
3.5. Educação crítica das mídias na prevenção dos ataques às escolas.....	108
4. Propostas de políticas públicas e recomendações para o enfrentamento do fenômeno de ataques às escolas e prevenção da violência nas escolas	112
A. Da criação de órgãos de monitoramento e articulação de ações multissetoriais de proteção.....	112
B. Das ações de apoio à diversidade e combate ao ódio e preconceitos:.....	114
C. Da melhoria dos equipamentos escolares, sua infraestrutura e entorno:	117
D. Das ações de formação dos profissionais da educação e de promoção da gestão democrática nas escolas:	117
E. Das iniciativas de educação para a comunicação digital	119
F. Da educação, práticas pedagógicas e educação para os direitos humanos	121
G. Da saúde mental e da assistência social:	122
H. Das orientações de prevenção e reconstrução	123
a. Orientações para entes federados e redes de ensino	123
b. Orientações para instituições de ensino.....	124
c. Orientações para as cidadãs e os cidadãos brasileiros	127
d. Intervenção e resposta imediata	128
Considerações finais	129
Referências bibliográficas.....	130
Expediente	147
Grupo de Trabalho Executivo	147
Coordenadora	147
Coordenador-executivo	147

Relator	147
Membros	147
Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas.....	147
Membros	147
Relatório final.....	148
Relator	148
Revisão	148

Nota metodológica do relator

O presente relatório é produto do Grupo de Trabalho (GT) de Especialistas em Violências nas Escolas.

Para propiciar a participação dos 68 membros do GT, foi executada uma estratégia participativa, fazendo uso de ferramentas e plataformas de Internet.

Com o objetivo de tornar o relatório representativo e legítimo, foram elaborados cinco rascunhos, submetidos a sugestões e revisões.

A primeira versão resultou da sistematização das 30 oitavas, realizadas entre abril e junho de 2023, envolvendo 340 pessoas. A partir dela, o texto foi sendo aprimorado, passando pelas versões dois a cinco. O quinto e último rascunho foi apresentado à equipe do Ministério da Educação no início de outubro, resultando neste documento, após incorporação das sugestões deste órgão. Ao todo, este documento é fruto da sistematização de 2.108 colaborações.

Entre todas as tarefas de relatoria, o principal desafio foi tornar o relatório consistente, coerente e coeso, especialmente diante do debate conceitual e das negociações textuais, frente a um grupo tão extenso e diverso. Isso envolveu planejar o processo, estruturar o documento, elaborar análises, coletar e sistematizar sugestões, além de consolidar o todo com referências bibliográficas reconhecidas no debate público e na literatura científica. No total, foram mobilizadas mais de 140 referências, fazendo uso dos acúmulos indicados pelo grupo, além da interlocução com pesquisadoras e pesquisadores dedicados ao tema.

Por último, sobre a abordagem metodológica, ela segue a estratégia mais consolidada na literatura internacional sobre o tema: a análise do problema. Assim, foram realizados estudos de caso dos ataques às escolas. Essa tem sido a metodologia mais bem-sucedida para a compreensão do fenômeno e, conseqüentemente, para a formulação de políticas públicas – objetivo principal deste relatório.

Daniel Cara
Relator

São Paulo, 12 de outubro de 2023.

Resumo Executivo

O presente relatório sistematiza a produção do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, instituído pela Portaria MEC nº 1.089, de 12 de junho de 2023. Além de apresentar as discussões mais atualizadas de pesquisas científicas sobre extremismo e violência contra as escolas, este documento identifica as possíveis causas dos ataques às escolas e propõe políticas de enfrentamento ao problema.

Objetivo do relatório

Colaborar com a compreensão do fenômeno dos ataques às escolas no Brasil e propor caminhos para a ação governamental e para a formulação de políticas públicas.

Dados

- Os **ataques de violência extrema contra as escolas** (ataques às escolas) são um fenômeno contemporâneo e refletem a expressão mais trágica das violências contra as escolas.
- As violências extremas contra as escolas compõem o universo das violências nas escolas.
- O extremismo é o elemento central dos ataques às escolas.
- A cooptação de adolescentes é comum, e a misoginia e o racismo desempenham um papel crucial nesse processo.
- Os ataques de violência extrema contra as escolas são frequentemente praticados por alunos e ex-alunos, quase sempre como uma reação a ressentimentos, fracassos e violências experienciadas na vida e na comunidade escolar.
- O *bullying* (perseguição sistemática) é parte do problema mas, sozinho, não explica a ocorrência do fenômeno da violência extrema contra a escola. O fenômeno é multicausal, ou seja, diversos fatores associados produzem a ocorrência de um ataque. Tampouco a motivação dos ataques pode ser reduzida

apenas a questões de saúde mental dos perpetradores, ainda que sejam um aspecto significativo.

- Os ataques às escolas, normalmente – em que pese especificidades –, são *copycat crimes* (crimes por imitação). *Copycat crimes* são delitos que se baseiam ou são inspirados em um crime anterior. Isso favorece e explica o “efeito de onda”, estabelecido no Brasil desde 2017 e exacerbado nos últimos meses.
- Há forte correlação entre os ataques ocorridos nos EUA, especialmente o mais conhecido entre eles, de Columbine (1999), com os ataques ocorridos aqui. Analisar em profundidade as diferenças e semelhanças do que ocorre no Brasil e no exterior colabora substancialmente para o enfrentamento do problema.
- Segundo levantamento produzido por membros do GT, o Brasil teve, entre 2002 e o momento de conclusão deste relatório (outubro de 2023), 36 ataques a escolas, vitimando 37 comunidades escolares (o ataque de Aracruz vitimou 2 escolas).
- A partir de 2017, houve um aumento significativo de ataques a escolas no Brasil, com exceção de 2020 devido à pandemia de SARS-CoV-2, a Covid-19.
- Os ataques contra escolas no Brasil resultaram em 164 vítimas, sendo 49 casos fatais e 115 pessoas feridas.
- Dentre os ataques, 16 utilizaram armas de fogo como armamento principal; 16 fizeram uso de armas brancas; e, quatro, de outros tipos.
- A letalidade dos ataques com armas de fogo é muito superior, sendo responsável por 38 das 49 mortes ocorridas, ou seja, 77,55%. Enquanto isso, armas brancas foram responsáveis por 11 mortes (22,45%). Demais tipos de objetos utilizados nos ataques não foram letais.
- Das 37 escolas vitimadas por ataques de violência extrema no Brasil, 30 são públicas (14 municipais e 16 estaduais) e sete são escolas privadas.
- Considerando que as escolas públicas atendem mais de 80% dos estudantes brasileiros e as escolas privadas atendem cerca de 20% dos estudantes, isso significa que não há diferença real entre ambos os tipos de estabelecimentos quanto ao fenômeno.
- Até aqui, os agressores, em 100% dos casos do sexo masculino, foram motivados

por discursos de ódio e/ou comunidades online de violência extrema.

- A cooptação desses adolescentes ocorre, principalmente, em interações virtuais, cujas estratégias incluem humor, estética e linguagem violentas, especialmente misóginas, machistas e racistas, em plataformas de Internet utilizadas pelos grupos extremistas com fins de organizar comunidades de ódio e mobilizar ataques, resultando em impunidade por conta do anonimato.
- Grupos extremistas recrutam com base em ressentimentos emocionais e valores reacionários.
- Ferramentas de controle parental e postura crítica para não adesão a tal tipo de chamamento, apesar de eficazes no enfrentamento ao problema, têm baixa incidência devido aos insuficientes letramento informacional e educação crítica midiática da população em geral.

Causas

- A falta de controle sobre discursos e práticas de ódio, que se disseminam ainda mais facilmente por meios digitais;
- a cultura armamentista e de glorificação da violência na sociedade, que contribuem para a escalada dos ataques, somadas às condições internas às escolas, como o *bullying* (perseguição sistemática) e outras formas de violência que acontecem no ambiente escolar;
- fatores macro, como desigualdades sociais e políticas educacionais inadequadas, ambientes não acolhedores – seja em sua estrutura física ou em seus processos relacionais;
- fatores micro, como violências institucionais e micro violências, que abrangem arbitrariedade na cobrança de resultados, punição como técnica de controle e modelo de enfrentamento das adversidades, agressões físicas, *bullying* e diversas formas de preconceito, discriminação e provocações;
- fragilidades na formação crítica, cidadã e humana dos estudantes;
- a formação insuficiente dos profissionais da educação para a mediação de conflitos e convivência escolar, resultando em falta de escuta e diálogo e prejudicando a observação e a ação diante das micro violências cotidianas;

- o crescimento do *cyberbullying* por meio do mau uso das novas tecnologias de informação e comunicação, compartilhando características do assédio tradicional, como intencionalidade, repetição e desequilíbrio de poder, com o agravante do anonimato do agressor; e
- a exacerbação do extremismo na sociedade brasileira.

Ações emergenciais que devem ser promovidas pelo Estado brasileiro para prevenir os ataques às escolas - extraídas do relatório

1. Desmembrar e enfrentar a formação e a atuação de subcomunidades de ódio e extremismo, inclusive com ações de apoio aos jovens que são cooptados por esses grupos;
2. implementar um controle verdadeiramente rigoroso sobre a venda, o porte e o uso de armas de fogo e munições; e desenvolver ações para monitorar clubes de tiros e similares, inclusive proibindo o acesso de crianças e adolescentes a armas e a tais espaços;
3. responsabilizar as plataformas digitais sobre a circulação de conteúdo extremista e ilegal;
4. responsabilizar as pessoas que compartilham vídeos de ataques e informações sobre os autores;
5. atualizar as leis sobre crimes de ódio (Lei nº 7.716/1989) e *bullying* (13.185/2015);
6. regulamentar e implementar o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas - SNAVE (Lei 14.643/2023) e a Lei 14.644/2023, sobre a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns de Conselhos Escolares;
7. melhorar a convivência e o ambiente de acolhimento nas instituições educacionais brasileiras, inclusive garantindo boa infraestrutura física e um espaço de interações dialógicas e inclusivas, com ênfase na gestão democrática, na promoção da convivência democrática e cidadã, e na resolução pacífica de conflitos;
8. garantir que as escolas possam funcionar a partir das determinações constitucionais e legais, com profissionais da educação valorizados, com

- adequadas formações inicial e continuada (inclusive sobre o tema em questão), e boas condições de trabalho;
9. promover políticas de saúde mental nas escolas, aumentando os investimentos na expansão e no fortalecimento da rede de atenção psicossocial, promovendo a saúde mental dos estudantes e dos profissionais da educação;
 10. expandir espaços comunitários destinados ao lazer, à socialização, aos esportes e à cultura;
 11. elaborar diretrizes, orientações e protocolos adequados à realidade brasileira para atuação após os ataques;
 12. acordar com os veículos de comunicação e plataformas digitais protocolos sobre a cobertura dos casos de violências nas escolas e contra as escolas, evitando o estímulo a novos ataques, por meio do *efeito contágio* ou *efeito de onda*; e
 13. ampliar e aperfeiçoar o setor de inteligência sobre os crimes de ódio, além de estabelecer ações federativas articuladas sobre o tema dos ataques às escolas.

Propostas de enfrentamento – resumo do conjunto do relatório

Regulação normativa e legal

- Regular o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE);
- criar Comissões de Proteção e Segurança Escolar (públicas e privadas) em escolas e articulá-las ao SNAVE;
- atualizar as leis sobre crimes de ódio (Lei nº 7.716/1989) e *bullying* (13.185/2015);
- regular e estabelecer políticas de moderação das redes e mídias sociais com relação a conteúdos que violam direitos humanos, integrando esforços multissetoriais que envolvam também as empresas proprietárias;

Pesquisa, diagnóstico e monitoramento

- organizar um banco de dados com informações, pesquisas e análises dos dados sobre violências nas escolas e violências contra as escolas, incluindo os ataques às escolas;

- apoiar a realização de estudos e pesquisas sobre o extremismo;
- reconhecer e compreender o fenômeno específico que conecta a juventude aos movimentos supremacistas;
- mapear, monitorar e dar os encaminhamentos legais e penais a grupos extremistas;
- estabelecer um observatório sobre violências nas escolas;
- realizar produção de diagnósticos dos contextos de violências nas escolas nas regiões, a partir das suas especificidades e das dinâmicas das violências;

Proteção, assistência, e ações psicossociais

- fortalecer as redes de proteção de crianças, adolescentes e jovens nas escolas, sob coordenação das secretarias estaduais e municipais de educação e em interrelação com o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), reafirmando o ECA;
- fortalecer as redes municipais de saúde e assistência social para a prevenção à violência nas escolas, com a contratação de profissionais de psicologia e assistência social para o atendimento às comunidades escolares, em coordenação com as secretarias estaduais e municipais de educação;
- desenvolver programas, projetos e ações voltadas para a redução do estigma ligado aos temas de saúde mental e disponibilizar informações sobre o tema;
- fomentar programas, projetos e ações de prevenção e promoção em saúde mental, com a presença permanente de psicólogos e orientadores educacionais no âmbito escolar, fortalecendo as relações entre a escola e a comunidade, e trazendo discussão sobre as violências e seus enfrentamentos e prevenções;
- fortalecer a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS), em especial os CAPS i (Centros de Apoio Psicossociais Infantojuvenis), para atender crianças e adolescentes encaminhados pelas escolas;
- implementar a Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica;
- regulamentar e fortalecer a parceria dos NAPS (Núcleo de Apoio Psicossocial) com as instituições educacionais;

Gestão democrática e convivência escolar

- fortalecer a gestão democrática e a educação antirracista e antidiscriminatória nas escolas públicas e sistemas de ensino;
- regulamentar a Lei 14.644/2023 (Instituição de Conselhos Escolares e Fóruns de Conselhos Escolares);
- abrir espaços para que os estudantes possam dialogar com seus pares e com os adultos, buscando reforçar sua autonomia na construção de estratégias de trabalho sobre convivência escolar;
- fortalecer a participação de crianças e adolescentes, sobretudo aquelas pertencentes a grupos sociais historicamente vulnerabilizados, na gestão democrática das escolas;
- construir e implementar ações de melhoria da convivência escolar, pautadas nas relações paritárias entre os próprios estudantes nas escolas e em parceria com as universidades brasileiras;
- criar mecanismos mais efetivos junto às famílias, sensibilizando e mobilizando-as a agir contra o fenômeno da violência nas escolas;
- apoiar os profissionais da educação na elaboração e implementação de um plano de ação participativo e interdisciplinar, com atividades de pesquisa e educacionais, com vistas ao enfrentamento das violências;
- fortalecer a prática e autonomia docente e de liberdade de cátedra, conforme dita o Art. 206 da Constituição Federal de 1988 e Art. 3º da LDB;
- estimular e fortalecer a formação de Grêmios e Coletivos Estudantis, de Associação de Pais e Mestres, e de Conselhos Escolares, com a promoção da participação efetiva de estudantes e demais representantes da comunidade escolar na tomada de decisão das escolas, inclusive mas não se limitando a seus projetos político-pedagógicos;
- promover Planos de Prevenção e Enfrentamento às Violências Escolares em todas as escolas, com ações de prevenção e de protocolos de encaminhamento das violências, interna e externamente às instituições educacionais;
- promover sensibilizações e cursos de formação em Cultura de Paz, como por meio da Justiça Restaurativa, para profissionais da educação, estudantes, bem

como para entidades do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes e demais representantes da comunidade do entorno escolar, ressignificando e ampliando a convivência escolar;

- expandir espaços comunitários destinados ao lazer, à socialização, aos esportes e à cultura;

Educação integral, Educação em Direitos Humanos (EDH) e currículo

- promover a Educação em Direitos Humanos (EDH) nas escolas e na sociedade;
- enfrentar o racismo, a misoginia e as diversas discriminações nas escolas e na sociedade;
- fortalecer as políticas de educação integral como forma de ampliar laços entre escola, família e comunidade, envolvendo familiares e responsáveis, bem como a comunidade local, no processo educativo;
- realizar formações para as Secretarias de Educação e comunidades escolares sobre as violências nas e às escolas e o enfrentamento do extremismo, inclusive a temática da violência percebida, praticada ou enfrentada pela escola;
- adquirir, distribuir e utilizar materiais didáticos e literários que favoreçam reflexões em torno da melhoria na convivência escolar, prevenção da violência e enfrentamento às discriminações;
- ofertar disciplinas de Ciências Humanas, Filosofia e Sociologia;
- estabelecer condições concretas para implementação efetiva das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, dedicadas à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas brasileiras, de forma a combater o racismo estrutural, uma das causas da violência às escolas; e
- implementar educação crítica das mídias, com enfoque no combate à desinformação, ao negacionismo científico e ao uso de plataformas e tecnologias da informação e da comunicação.

Prólogo

Diante do recrudescimento do fenômeno de violência às escolas, no dia 5 de abril de 2023, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva instituiu o “Grupo de Trabalho Interministerial para propor políticas de prevenção e enfrentamento da violência nas escolas”¹.

Entre os dias 15 e 18 de abril, sob coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), ocorreu a primeira reunião dos membros do GT Executivo², no âmbito do Ministério da Educação, dedicado ao tema.

Trabalhando de forma célere, o GT Executivo formulou e encaminhou uma série de produtos, processos e propostas, de resposta mais imediata, entre os quais vale destacar:

1. Cartilha “Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar”, publicada no dia 19 de abril³;
2. Oitivas com entidades, movimentos e especialistas em educação, convivência e segurança no ambiente escolar, iniciativa liderada pelo coordenador-executivo do grupo, Yann Evanovick Leitão Furtado;
3. Diálogos Formativos, que se constituiu em uma série de quatro Lives no canal do YouTube do MEC abordando os aspectos educacionais, psicossociais e de segurança e convivência no ambiente escolar⁴;
4. I Seminário Internacional sobre Segurança e Proteção no Ambiente Escolar, realizado em Brasília nos dias 30 e 31 de maio de 2023;
5. Proposição do Observatório Nacional sobre Segurança e Proteção no Ambiente

¹ Cf.: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11469.htm

² De início, o GT Executivo era composto por Zara Figueiredo (coordenadora), Yann Evanovick (coordenador-executivo), Daniel Cara (relator), Andressa Pellanda, Amanda Vargas, Cléber Santos, Cybele Oliveira, Fernanda Pacobahyba, Gabriel Medina, Irlane Medeiros, Laura Eli Padilha, Miriam Abramovay, Rodrigo Luppi, Sarah Carneiro e Victor Henrique Grampa.

³ Cf.: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-cartilha-de-orientacoes-para-ambiente-escolar-mais-seguro>.

⁴ Os quatro episódios dos “Diálogos Formativos” totalizaram quase 9 mil visualizações no Canal do MEC no YouTube (Acesso em 28 de junho de 2023).

- Escolar, por inspiração de iniciativa desenvolvida no Município de Diadema (SP);
6. Curso de Formação sobre as Recomendações do Programa de Ação Integrada de Proteção ao Ambiente Escolar (PAIPAE);
 7. Proposição de critérios para a ampliação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Plano de Ações Articuladas (PAR) para melhoria da infraestrutura escolar, aquisição de equipamentos de segurança e proteção no ambiente escolar, apoio à implementação dos núcleos de apoio psicossocial nas escolas e formação das comunidades escolares para o enfrentamento da violência nas escolas e contra as escolas; e
 8. Proposição de uma campanha nacional dedicada à sensibilização e orientação para a proteção no ambiente escolar, tarefa que ficou a cargo da Secretaria de Comunicação da Presidência da República (SECOM), que já lançou a cartilha “Como lidar com conteúdo de violência online e conversar com crianças e jovens sobre o tema”.

No dia 20 de abril, para além do GT Executivo, que deu sequência às suas atividades, foi formado um grupo mais amplo, que deu origem ao “Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas”, composto por 68 membros e estabelecido pela Portaria MEC nº 1.089, de 12 de junho de 2023. O presente relatório sistematiza os resultados alcançados por esse último GT.

Introdução

A violência é um aspecto presente ao longo da história, mas sua interpretação varia conforme o tempo, o lugar e o contexto sociocultural, o que a torna dinâmica na sociedade. Atualmente, devido à tecnologia e às redes sociais, há uma maior percepção da violência, o que acarreta uma sensação de insegurança constante além de estimular *copycat crimes* (“crimes imitadores”, “crimes imitativos”, “crimes imitadores”, “crimes de imitação” ou “crimes por imitação”)⁵, tornando-a uma ameaça crescente na contemporaneidade.

A escola, por sua vez, é um espaço fundamental na vida social, destinado ao ensino-aprendizado e ao desenvolvimento da cidadania dos alunos. Ela também é um ambiente onde se estabelecem relações sociais complexas e peculiares, influenciadas por fatores sociais, políticos, econômicos e tecnológicos. No entanto, essas relações nem sempre são harmoniosas.

Os ataques contemporâneos às escolas exibem uma série de elementos que se combinam em sua constituição. Entre eles, a motivação quase sempre se fundamenta no desejo de vingança e ressentimento em relação à sociedade e ao ambiente escolar. A busca por notoriedade também está presente, manifestando um desejo desenfreado de reconhecimento público por parte dos perpetradores, que veem os ataques escolares como uma maneira de obter atenção social. Por isso, há desejo de documentar o ataque e controlar a narrativa do crime, frequentemente facilitado pelo uso de câmeras de vídeo nas escolas, erros na cobertura da mídia e pela disseminação e exposição dos ataques nas plataformas de mídia social e na internet.

Dessa maneira, a internet tem sido vista como um elemento central, já que a divulgação online de detalhes e imagens servem para o planejamento de novos ataques, muitas vezes influenciados por elementos e rituais de ataques anteriores, reforçando a recorrência de crimes imitativos. Adicionalmente, é por meio da internet que acontece

⁵ *Copycat crimes* são delitos que se baseiam ou são inspirados em um crime anterior, documentado em fontes especializadas (como livros, relatórios policiais ou artigos científicos), divulgados em veículos de comunicação ou retratado em obras fictícias. Os “crimes por imitação” dificilmente são cópias fiéis do incidente original, por inúmeros motivos, mas especialmente pela dificuldade da reprodução fiel do ato criminoso. Assim, o perpetrador adota e replica elementos específicos, como motivação, técnica, liturgia e cenário, presentes no crime inicial.

o recrutamento, formação de comunidades de ódio, mobilização de seguidores, emissão de "chamados para ação" violenta e coordenação de atentados.

Em relação às características comuns dos perpetradores, são do sexo masculino, geralmente brancos, que possuem identificação ou afinidade com ideologias extremistas que promovem discursos discriminatórios, de eliminação do diferente, e contrários à coesão social, especialmente aqueles ligadas ao supremacismo, ao racismo, à misoginia. Abordam a vida e a violência como se fossem um jogo de videogame, onde planejam e vivenciam o ataque como uma experiência lúdica, e promovem a veneração de armas, tanto as brancas quanto as de fogo. Esses jovens têm interesse exacerbado por massacres e genocídios e exaltam ataques violentos em espaços públicos. Além disso, nutrem um sentimento de ressentimento em relação à escola e ao sistema de ensino.

É importante sublinhar que olhar somente para os ataques às escolas não é suficiente para a construção de políticas públicas eficazes no enfrentamento do problema. Para isso, é necessário olhar para as outras violências que permeiam o ambiente escolar e contribuem para os ataques às escolas. Nesse contexto, é essencial abordar tanto a violência produzida pela escola e que ocorre dentro dela quanto a violência dirigida contra a própria instituição. Essas manifestações de violência demandam uma categorização específica para serem enfrentadas adequadamente e para impedir suas consequências desastrosas.

Em vista disso, este documento sistematiza os resultados do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, no sentido de entender as raízes do problema e sugerir propostas para o enfrentamento dos ataques às escolas. A seção 1 define o fenômeno dos ataques às escolas e descreve o problema no Brasil; a seção 2 traz as propostas e ações do Grupo de Trabalho Executivo e do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas; a seção 3 descreve as perspectivas de ação para o enfrentamento dos ataques às escolas; e a seção 4 traz propostas de políticas públicas e recomendações para o enfrentamento do fenômeno de ataques às escolas e para sua prevenção.

1. Definição do problema: o fenômeno dos ataques às escolas⁶

O fenômeno dos ataques às escolas é um tipo razoavelmente recente de violência, com características próprias, mobilizado por subculturas de ódio que encontraram nas plataformas da Internet um espaço propício para a articulação de agressões e disseminação do terror. Além disso, os ataques vitimizam comunidades escolares, que são coletivos essenciais para a realização da tripla missão constitucional da educação, inscrita no artigo 205 da Lei Maior⁷: “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Para a definição do problema e para a necessária compreensão do fenômeno dos ataques às escolas, é imprescindível apresentar uma breve descrição de alguns casos, todos perpetrados em outros países, com repercussão no Brasil. O recurso descritivo serve exclusivamente para introdução e explicação do fenômeno. Os nomes dos autores são omitidos, bem como qualquer outro elemento que exceda o exclusivo interesse explicativo.

De acordo com o relatório da transição governamental, um marco no debate público brasileiro sobre o tema⁸, desde o século XIX há registros de tiroteios em escolas nos Estados Unidos da América (EUA). No entanto, o relatório observa que foi somente a partir do final da década de 1980 que esse tipo de violência assumiu a configuração que conhecemos hoje (CARA et al., 2022, p. 12).

O primeiro caso contemporâneo de ataque contra uma escola, segundo o relatório supracitado, ocorreu em Stockton, Califórnia (EUA, 1989). Na ocasião, um atirador abriu fogo no pátio de uma escola, resultando em 5 mortos e 32 feridos. As cinco crianças mortas eram refugiadas do sudeste asiático, fato que revela a expressão do ódio e o elemento supremacista do fenômeno.

Na sequência, um outro ataque foi registrado em Montreal, Quebec (Canadá,

⁶ Este capítulo contou com a colaboração especial de Akira Guimarães, Ana Paula Buzetto, Andressa Pellanda, Angela Soligo, Catarina Gonçalves, Helena Rodrigues e Miriam Abramovay.

⁷ Lei Maior é uma forma de se referir à Constituição Federal.

⁸O referido relatório, produzido no âmbito da transição governamental, será tratado em tópico específico.

1989), onde o agressor atentou contra uma escola politécnica. Quatorze pessoas morreram, outras 14 foram feridas. Todas as pessoas mortas eram mulheres. Entre feridos, 10 mulheres e quatro homens. Mesmo diante das evidências (24 mulheres de um total de 28 vítimas), a sociedade canadense abriu um amplo e necessário debate sobre o controle de armas, mas tardou a reconhecer o atentado como um crime de misoginia – elemento recorrente nos ataques no mundo todo.

Anos depois, ocorreu um ataque a uma escola primária em Dublane (Escócia, 1996). Um homem invadiu a unidade escolar com quatro armas legalizadas e matou 16 alunos, um professor, e feriu mais 15 pessoas antes de cometer suicídio. Meses após o incidente, o Reino Unido praticamente banuiu a posse privada de armas, ressaltando pouquíssimas exceções. Como resultado, incidentes com armas legalizadas se tornaram extremamente raros na Grã-Bretanha e na Irlanda do Norte. Isso revela outro fator imprescindível para evitar a letalidade do fenômeno: o controle de armas de fogo.

Por último, o caso mais emblemático do fenômeno atual de ataque às escolas ocorreu em Columbine (Colorado, EUA). No dia 20 de abril de 1999, dois estudantes mataram 13 pessoas (12 estudantes e um professor) e feriram outras 24, antes de cometerem suicídio. Além do tiroteio, os autores plantaram bombas em diversos locais, sendo que algumas serviriam como distração. Eles planejaram os ataques por 11 meses e, segundo documentos presentes nas investigações, os perpetradores se inspiraram em um atentado contra um prédio governamental em Oklahoma City, realizado por supremacistas brancos que, nessa ação, mataram 168 pessoas e feriram outras 680. Além desse atentado, os atacantes de Columbine tomaram como referência jogos de videogame de tiro em primeira pessoa (FPS)⁹. Ambos os atacantes também pesquisaram ativamente sobre guerra e assassinato em massa para um projeto escolar. As investigações do FBI (*Federal Bureau of Investigation* ou Departamento Federal de

⁹ Jogos de “tiro em primeira pessoa” (FPS – *first-person shooter*) são um gênero de videogame que se concentra em combates armados, nos quais os jogadores experimentam no mundo virtual a perspectiva do atacante (protagonista), como se estivessem assumindo o papel de personagem principal. Este gênero é uma subdivisão dos jogos de tiro e se tornou amplamente popular a partir dos anos 90. **Desde já é importante ressaltar que é inadequado e improdutivo culpabilizar e proibir games. Qualquer posição restritiva aos games resultará em ressentimento e ódio, aumentando o risco de novos ataques às escolas.** Educar é melhor que proibir.

Investigação) dos EUA demonstraram que um dos autores era admirador do nazismo¹⁰ e o outro cultuava um extremista branco.

Por sua letalidade, complexidade e ampla cobertura de imprensa, o atentado de Columbine gerou forte comoção mundial. Como consequência, se tornou o marco do fenômeno do ataque às escolas, inclusive por representar uma espécie de síntese abjeta desse tipo de crime: acesso e exaltação a armas, violência extrema, misoginia, supremacismo branco¹¹, busca dos atacantes por notoriedade, tentativa de celebração de assassinatos em massa e método de ação baseado nos games FPS (*first-person shooters* – tiros em primeira pessoa, em inglês)¹².

Nesse sentido, até hoje o chamado “efeito Columbine” tem sido referenciado sob duas vertentes:

1. Um conjunto (isoladamente infrutífero) de medidas de segurança escolar, táticas de policiamento e estratégias ostensivas equivocadamente desacompanhadas de ações de gestão democrática, convivência escolar e estratégias de resolução pacífica de conflitos.
2. Uma disseminação de *copycat crimes* no mundo todo, inclusive no Brasil (ataques de Realengo, Suzano, entre outros), além dos “*columbiners*”¹³ – uma espécie de

¹⁰ Cf. https://schoolshooters.info/sites/default/files/harris_influences_ideology_1.3.pdf.

¹¹ O conceito de supremacismo branco é elaborado e utilizado por diversas autoras e autores. Para mencionar apenas dois, Abdias Nascimento e bell hooks. Cf. NASCIMENTO, A. do (Org.). *O Negro Revoltado*. 2a ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982. Cf. hooks, bell. *Escrever além da raça: teoria e prática*. São Paulo: Ed. Elefante, 2022.

¹² Em artigo publicado na página “Boletim de Aplicação da Lei” do site do Departamento Federal de Investigação dos EUA (FBI), Reid Meloy, Molly Amman e Phil Saragoza (2023) argumentam que jogos de interpretação ao vivo (LARP) possuem também interrelação com o extremismo violento. Apesar de efeitos distintos, a relação não pode ser desprezada. Cf. <https://leb.fbi.gov/articles/featured-articles/larping-and-violent-extremism>.

¹³ No Brasil, após o ataque em Aracruz (25/11/2022), a tentativa de Monte Mor (13/02/2023), o caso da Vila Sônia (27/03/2023) e o ataque em Blumenau (05/04/2023), uma onda de ameaças tomou conta do país. A maioria delas fazia referência e exaltava o ataque em Columbine.

*fandom*¹⁴ e *fanfics*¹⁵ dos atiradores.

Até 2018, Columbine era o tiroteio em massa mais mortal realizado em uma escola de educação básica nos EUA. Dezenove anos depois, foi superado por um tiroteio em Miami, que resultou em 17 mortos e 17 feridos. Durante as investigações, os objetos pertencentes ao agressor que foram recuperados pela polícia revelaram expressões de apoio ao nazismo e discursos de ódio que incluíam elementos racistas e misóginos.

Analisando os ataques, em um padrão contemporâneo inaugurado pelo ataque em Stockton, mas principalmente determinado pelo ocorrido em Columbine, é possível observar – quase sempre – 8 elementos combinados na constituição do crime:

1. motivação por desejo de vingança e ressentimento com a sociedade e o espaço escolar;
2. identidade ou associação às ideologias extremistas e às de exaltação do ódio;
3. planejamento dos ataques, geralmente baseados em elementos e liturgias de outros ataques;
4. busca por notoriedade, ou seja, desmedido desejo por reconhecimento público por parte dos criminosos (segundo investigações e registros deixados pelos perpetradores em praticamente todo o mundo, praticar um ataque contra uma escola é um meio de obter atenção social, ainda que de forma vil);
5. desejo de registro do ataque e controle da narrativa do crime (o que é, muitas vezes, facilitado por câmeras de vídeo nas escolas, equívocos na cobertura da imprensa, além do fascínio, da viralização e da superexposição dos ataques nas plataformas e redes sociais da Internet);
6. exaltação de armas (brancas e de fogo);
7. gamificação da vida e da violência (os atacantes planejam e vivenciam a experiência do ataque como um jogo de videogame); e
8. uso da Internet para cooptação, estabelecimento de subcomunidades de ódio, mobilização, “chamados para a ação” violenta (*calls to action*) e articulação de

¹⁴ *Fandom* é o nome dado a um grupo de fãs de determinada obra ou assunto, no caso, infelizmente, um crime.

¹⁵ *Fanfics* são produtos culturais de toda ordem (contos, blogs, videoblogs, HQs, etc) feitas por fãs tendo como pano de fundo uma obra de ficção famosa. Embora seja macabro neste caso, isso se difere de um “crime por imitação” (*copycat crime*).

atentados – quase sempre realizados com liturgias e simbologias de ataques anteriores, afirmando a recorrência de *copycat crimes*.

De acordo com o relatório da transição governamental (Cara et al., 2022, p. 20), e a partir das contribuições de outros especialistas do GT, os seguintes elementos também foram observados:

1. interesse incomum por assuntos violentos, tais como obsessão por massacres, genocídios e armas, especialmente armas de fogo;
2. atitudes violentas (verbais ou físicas);
3. misoginia, racismo, capacitismo e LGBTQIA+fobia;
4. recusa em falar com mulheres, pessoas LGBTQIA+ e pessoas negras, incluindo colegas, professoras, gestoras e funcionárias das escolas;
5. exaltação a ataques violentos em ambientes públicos;
6. ressentimento com a escola e o sistema escolar; e/ou
7. lacunas de sentido ético com sua própria vida.

Adicionalmente, o estudo do FBI (O'TOOLE, 2000) “The School Shooter: a threat assessment perspective” (O atirador na escola: uma perspectiva de avaliação de ameaças, em tradução nossa) traz uma série de características do comportamento dos estudantes que atacaram escolas até aquele momento nos EUA, bem como analisa riscos e dinâmicas do próprio atacante, da família, da escola e da sociedade. Destacamos aqui as seguintes dinâmicas:

- O estudante parece estar "desligado" da escola, sem interesse em dialogar com seus pares, professores e nas atividades escolares;
- as normas e os processos interrelacionais da escola são estáticos, inflexíveis e insensíveis às mudanças na sociedade e nas necessidades em evolução de estudantes;
- certos grupos de alunos recebem oficial ou não oficialmente mais prestígio e respeito do que outros;
- o estudante tem acesso fácil e não monitorado a filmes, programas de televisão, jogos de computador, sites e comunidades da Internet com temas e

imagens de violência extrema;

- o aluno, intencionalmente ou não, revela pistas sobre sentimentos, pensamentos, fantasias, atitudes ou intenções que podem sinalizar um ato violento iminente;
- o aluno se ofende facilmente, sente-se insultado, irritado e magoado por injustiças reais ou percebidas cometidas por outros e tem grande dificuldade em tolerar a frustração;
- o aluno carece de resiliência e é incapaz de se recuperar, mesmo quando algum tempo se passou desde uma experiência frustrante ou decepcionante, um revés ou desânimo;
- o aluno pode se sentir rejeitado ou humilhado após o término de um relacionamento amoroso e não consegue aceitar ou lidar com a rejeição;
- o aluno apresenta características de depressão, como letargia, fadiga física, uma perspectiva sombria sobre a vida, um senso de mal-estar e perda de interesse em atividades que costumava desfrutar; e/ou
- o aluno é egocêntrico, não compreende as necessidades e/ou sentimentos dos outros e culpa os outros por falhas e desapontamentos.

Obviamente, como reitera O'Toole (2000) – e o próprio bom-senso –, nada do que foi listado acima justifica a ocorrência de um ataque. Contudo, favorece a elaboração de políticas públicas e serve como orientação preventiva às escolas.

Ana Paula Silva observa que a abordagem praticada nos EUA sobre a violência opta por priorizar uma abordagem psicológica e comportamental do atacante, enquanto no Brasil a perspectiva mais usual é a do fenômeno social (SILVA, 2016). Ela e Milton Lahuerta, analisando o ataque de Goiânia (2017), alertam ainda: “simplesmente reduzir esses episódios a distúrbios psíquicos e/ou a meras manifestações de mimetismo do que ocorre em sociedades desenvolvidas não nos levará muito longe” (SILVA, LAHUERTA, 2017). O alerta é correto e fundamental – e tal perspectiva é aquela considerada neste documento, mesmo quando são abordados os casos estadunidenses.

Feitas as ressalvas e ponderações, tanto esses elementos que geralmente compõem os ataques quanto as características comuns aos atacantes devem estar sob o olhar de familiares, professores, gestores e outros profissionais presentes no ambiente

escolar com o intuito preventivo, mas também com o objetivo de subsidiar políticas de prevenção e enfrentamento às violências nas e contra as escolas, bem como para a promoção da cultura da não-violência.

1.1. Definição conceitual: ataques de violência extrema contra escolas

Com o objetivo de sintetizar conceitualmente o fenômeno, Victor Grampa (2023)¹⁶ realiza uma síntese e propõe uma conceitualização de ataques de violência extrema contra escolas:

Dentre as violências contra escolas, vêm ganhando relevância teórica e social, definindo-se como subcategoria própria, os ataques de violência extrema contra escolas. Esses ataques violentos são diferentes daqueles tradicionalmente identificados em ambientes escolares, seja dentre a violência nas escolas (ex. *bullying* e “brigas” entre alunos), ou a contra escolas (ex. crimes patrimoniais contra estabelecimentos de ensino). Pode-se conceituar que, essa violência extrema contra escolas é marcada por ataques intencionais, direcionados contra o ambiente escolar, contra a vida e a integridade física daquela comunidade – no todo ou em parte –, ocorrendo de modo premeditado e com a utilização de armas – que podem ser de diversas categorias e tipos. Os ataques são multicausais, apresentando-se como consequência da escalada de ciclos de violência, que perpassam o ambiente escolar e toda a sociedade. Eles sempre decorrem de ruptura prévia dos vínculos inerentes à convivência democrática e da negação da cultura de direitos humanos, levando à reificação do outro – em alguns casos, com acentuada dissociação (inadequada percepção da realidade, do

¹⁶ Cf. GRAMPA, Victor Henrique. *Conceitualização de Ataques de Violência Extrema Contra Escolas*. Autor do curso Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar, AVAMEC, 2023. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/seb/curso/15582/informacoes>. Acesso em: 12/10/2023. (Adaptado pelo próprio autor do texto citado para o Relatório do GT)

outro e de si mesmo). Esses processos são potencializados e direcionados pela propagação de discursos de intolerância e ódio – sobretudo quando utilizados instrumentalmente por grupos extremistas.

Sem prejuízo à conceitualização supracitada, ainda que os “ataques de violência extrema contra as escolas” sejam, segundo Grampa, uma subcategoria própria no âmbito da “violência contra as escolas”, eles são muito mais dramáticos e relevantes socialmente. E pela complexidade, impacto e (inclusive) letalidade, obtém (com razão) grande atenção pública.

Grampa também apresenta uma contextualização válida sobre o fenômeno:

Os casos registrados até o momento no Brasil, considerando-se também as referências estadunidenses, demonstram que os “atacantes” [autores dos ataques] normalmente executam os ataques sozinhos, ou em duplas, com algum apoio externo ilícito, sobretudo na fase preparatória – que pode ser material [ex. armas ilegais] ou instrucional [ex. material com instrução de como realizar um ataque]. A morte das vítimas é o objetivo imediato dos ataques, possuindo uma dimensão simbólica, com objetivo de causar dor, sofrimento e/ou medo à comunidade escolar e à coletividade, através da ofensa a valores humanos centrais (a vida), assim como buscam a atenção e reconhecimento da sociedade (em relação ao próprio atacante e seus objetivos). Nesse sentido, há recorrência da “cultuação” pelos “atacantes” a ataques anteriores contra escolas, massacres e movimentos de extermínio; na expectativa de superá-los [ou reproduzi-los] – como se as vítimas valessem “pontos”, tal qual um jogo, dentro do “ranking” dos ataques realizados.

1.2. A violência e a violência extrema contra as escolas como um fenômeno¹⁷

A violência sempre esteve presente no cotidiano das pessoas. Contudo, é imprescindível frisar que a compreensão e o conceito de violência dependem do momento histórico, da localidade e do contexto sociocultural, o que lhe atribui o dinamismo próprio da vida social (ABRAMOVAY, 2006)¹⁸.

Atualmente, devido à comunicação de massas, às plataformas e às redes sociais, há – indiscutivelmente – um aumento de percepção e visibilidade do problema. Essa superexposição, além de fazer com que a violência penetre na vida cotidiana de maneira inédita e gere um sentimento de insegurança, estimula *copycats crimes* (crimes por imitação), constituindo um fenômeno típico da contemporaneidade. A violência, portanto, aparece na atualidade como ameaça constante, que se reproduz e aumenta a cada dia.

A amplitude do conceito teórico de violência exige pensá-la como um problema de cunho multidimensional, já que o fenômeno encerra muitos elementos e é condicionado por diversas características da vida social. De acordo com um estudo coordenado por Abramovay (2006), no senso comum há uma leve concordância sobre o que é violência. Comumente ela é entendida como agressão física intencional e que causa dor ou sofrimento ao outro.

No entanto, a pesquisa *Violência e Preconceitos na Escola* (2018), desenvolvida em todo o território nacional com crianças, adolescentes, jovens, professores e familiares, evidenciou outros vários tipos de violências vividos nas escolas. Além das violências físicas, foi relatada violência verbal, atitudinal, humilhação, assim como a omissão da escola frente às agressões, que também são entendidas pelos estudantes como uma forma de violência.

Nesse sentido, é necessário extrapolar o significado de violência para além de

¹⁷ Este tópico toma como referência o trabalho de Miriam Abramovay, uma das mais reconhecidas pesquisadoras sobre violências nas escolas, em especial sua tese de doutorado. Cf. ABRAMOVAY, Miriam. *Violences à l'école et éducation. Approches interactionnistes et institutionnelles*, 2012. Tese de doutorado, Université Lumière Lyon 2, Lyon.

¹⁸ ABRAMOVAY, Miriam. (coord). *Cotidiano das Escolas: entre violências*. Brasília: Unesco, Observatório de Violências nas escolas, Ministério da Educação, 2006.

agressões físicas graves (DEBARBIEUX, 2003). A conceituação amplificada do termo visa diminuir imprecisões teóricas sem, no entanto, esquecer que não é possível definir violência de maneira estática e permanente. Entender o conteúdo do que se compreende por violência significa, no sentido adotado, considerar atos que não são necessariamente passíveis de sanção penal e podem passar despercebidos pelo sistema jurídico. Portanto, incivilidades, agressões verbais, humilhações e violência simbólica entram para o rol de atitudes que podem ser consideradas violentas.

Assim, a violência é entendida como aquela que aniquila os corpos e arruína mentes dos indivíduos (ZALUAR e LEAL, 2001). Em um sentido amplo, violência pode ser caracterizada pelo não reconhecimento do outro. Um exemplo evidente dessa conceitualização no tema dos ataques às escolas pode ser obtido pela leitura do diário de um dos agressores de Columbine. Ele registrou em seu diário, no dia 23 de outubro de 1998, quando planejava o ataque: “não devo ser enganado por meus sentimentos de simpatia... então vou me forçar a acreditar que todos [as vítimas] são apenas mais um monstro de Doom” – jogo FPS. Ou seja, uma desumanização das vítimas é evidenciada.

No tocante ao fenômeno dos ataques às escolas, considerando os oito elementos dos crimes e os sete indícios de ação comuns aos que promovem os ataques (listados na abertura deste capítulo), é preciso observar ainda a perspectiva psicossocial da violência. Martín-Baró (1988) a define por três características: a polarização social instaurada por grupos políticos rivais (o “nós contra eles” definidos pelos agressores); a mentira institucionalizada que, com o tempo, avança para outros níveis que afetam o comportamento social (o extremismo e o ódio estimulado pelos atacantes); e a violência repressiva, majoritariamente bélica (a obsessão pela violência extrema – guerras, assassinatos em massa – e pelas armas). Entender a violência da perspectiva psicossocial é considerar como as circunstâncias políticas e econômicas afetam o desenvolvimento das subjetividades.

Sendo a prática cultural da violência no ambiente escolar compreendida como um conjunto de comportamentos, cabe a leitura das ciências comportamentais e a interpretação dos processos estimuladores e selecionadores dos comportamentos identificados como violentos. Em uma visão de mundo onde o comportamento é uma variável dependente, isto é, sua frequência ocorre a depender de fatores externos ao

próprio comportamento, as práticas de violência obedecem às leis do selecionismo. Ou seja, o(s) comportamento(s) se instala(m) como produto(s) de interações com ambientes aos quais os sujeitos estão submetidos. Desta maneira, hábitos culturais consideravelmente agressivos e/ou violentos perpassam entre várias gerações, e são reforçados por todo um grupo social que envolve, podendo com isso produzir consequências aversivas à toda população, inclusive dentro do contexto escolar (ABIB, 2001 *apud* ROCHA *et al.*, 2020, p. 7).

Em um processo mais amplo que o escolar, mas que o engloba e que por isso vale o destaque, a punição é uma técnica de controle que visa reduzir o comportamento socialmente reprovável de algum indivíduo. No entanto, este mesmo dispositivo de controle traz para o sujeito controlado, dentre outros efeitos colaterais (SIDMAN, 1995), um modelo de resolução; ou seja, uma forma de se lidar com estimulação aversiva, de se lidar com o mundo quando este lhe nega acesso.

Nesse sentido, a polarização política instalada no país nos últimos anos pode ser entendida como terreno que sedimenta o crescimento das violências em geral e dos ataques às escolas em específico.

Também são contraproducentes medidas infrutíferas, como sistemas de controle do ingresso e circulação na escola, entre outros; como são descabidas as propostas de resolução de problemas escolares no campo repressivo, como a interferência das forças de segurança na gestão disciplinar das escolas, sem mediação com o projeto pedagógico das unidades escolares e sem respeitar a posição e a experiência das/os educadoras/es (SANTOS, CARA, 2020; SANTOS, ALVES, 2023; SANTOS, OLIVEIRA, 2023a).

Vale lembrar, então, que não se pode furtar ou perverter a função educativa da escola, ela mesmo alvo de violências externas que não apenas são perpetradas por atores isolados, mas também por políticas educacionais descontinuadas, sucateamento das estruturas escolares, desvalorização do trabalho docente, entre outras (SOLIGO, 2017; CARA, 2019).

1.2.1. As violências e as escolas

A escola é o espaço central para a realização do direito à educação¹⁹, cuja missão constitucional é o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho” (Brasil, 1988, p.123). A escola é, portanto, um espaço social fundamental, que deve ser estruturalmente dedicado ao processo de ensino e aprendizado²⁰, onde os saberes são construídos e os alunos devem desenvolver suas potencialidades e sua cidadania.

Nesse sentido, a escola é também um lugar de socialização, ou seja, é um espaço onde se aprende a conviver. É no espaço escolar que crianças, adolescentes, jovens e adultos (considerando as/os estudantes da Educação de Jovens e Adultos) têm a possibilidade de obter acesso ao conhecimento e de se formar dentro de uma perspectiva cidadã e, portanto, humana e solidária.

Acredita-se na escola como momento único na vida dos sujeitos e, assim, há necessidade de que ela seja de qualidade, valorize as diferenças, a diversidade e, sobretudo, possa mudar a cultura escolar, reinventando novas práticas institucionais.

Contudo, a noção de que a escola é sempre um espaço democrático, sedutor e igualitário por vezes não é visível (ABRAMOVAY, SILVA, FIGUEIREDO; 2021), tampouco

¹⁹ O direito à educação também se realiza em outros espaços. Este relatório reconhece, por exemplo, a educação popular, cuja tradição é vigorosa no Brasil.

²⁰ O processo de ensino-aprendizagem (ou ensino-aprendizado) é estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/1996), no inciso IX do art. 4º:

“Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

(...)

IX – Padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022)”.

Depois é retomado no Art. 32, na seguinte forma:

“Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

(...)

§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

A redução do processo de ensino-aprendizagem a aprendizagem (estabelecendo discursivamente um juridicamente inexistente *direito à aprendizagem*) obstrui a realização do direito à educação, por excluir a tarefa do ensino, o trabalho realizado pelos profissionais da educação e as condições de oferta do ensino. (CARA, 2019).

é real – segundo tanto a realidade escolar quanto os dados oficiais disponíveis (INEP, 2022). No Brasil, a escola também é um local de frustração e ressentimento na medida em que os mecanismos de avaliação, disciplina e seleção são injustos, fazendo com que muitos estudantes sejam maltratados, discriminados ou excluídos do espaço escolar.

Se, na atualidade, a escola integra, ela também exclui (DUBET e MARTUCCELLI, 1998), como descrito no paradigmático trabalho de Maria Helena de Souza Patto (1987) sobre o fracasso escolar, bem como no estudo de Caroline Jango (2017), que realizou a escuta de crianças negras nas escolas da Região Metropolitana de Campinas.

Assim, sobre a questão da violência nas escolas, é preciso partir de uma visão mais ampla que vai desde uma abordagem macro – a violência inerente e típica da sociedade, dos arredores em que se encontra o espaço escolar com suas respectivas características, como o tráfico de drogas, a falta de bons equipamentos públicos e políticas sociais, as desigualdades socioeconômicas, o descomedimento e a descontextualização das políticas educacionais com a realidade das escolas, a precariedade da infraestrutura escolar e as várias vulnerabilidades que prejudicam a aprendizagem e a convivência – ao nível micro do que acontece no cotidiano das escolas – com as micro violências, a violência institucional e a violência simbólica. Indiscutivelmente, todos esses fenômenos impactam o clima escolar e as relações sociais existentes nas escolas.

Assim, pode-se afirmar que a escola deixou de ser um espaço considerado protegido e tornou-se um local que reproduz as violências da sociedade contemporânea. Ocorre que escola durante muitos anos, com seu espaço fechado e seus muros, foi tratada como uma espécie de oásis de “tranquilidade e razão”. Girard (1972) dá um exemplo de como a escola, apesar de suas violências, era considerada um “lugar sagrado”²¹, esta concepção foi se deteriorando, mostrando que a instituição se tornou um lugar que produz e reproduz as mais diversas violências.

Devido às suas especificidades como instituição, a escola, percebe, fomenta e constrói múltiplos e variados tipos de violências. A escola pode ser vítima, mas também

²¹ Cf. GIRARD, René. *La violence et le sacré*, Paris, Éditions Bernard Grasset, 1972.

é autora de processos violentos, produtora e reguladora de violências. Alguns dos impactos das violências constituem-se em problemas visíveis como a falta de sentido de políticas educacionais impostas às unidades escolares, a constante mudança da equipe pedagógica, a falta de professores, questões de infraestrutura, e o modo como os alunos se relacionam entre si, com os professores e diretores e vice-versa. Todos esses são temas fundamentais com consequências profundas no cotidiano destas instituições (ABRAMOVAY *et al.*, 2023).

Este relatório enfatiza que a violência nas escolas não pode ser considerada um problema novo, mas reitera que na contemporaneidade esse fenômeno encontra novas formas de expressão e manifestação, cuja ocorrência mais grave são os ataques armados às escolas, ou seja, os ataques de violência extrema às escolas.

Sob esse prisma, muito se tem discutido sobre a questão das violências *nas, das* e *contra* as escolas (CHARLOT, 2002). Os diferentes tipos de violências existentes nas escolas vêm sendo analisados pela literatura francesa, espanhola, estadunidense e brasileira, entre outras, a partir de diferentes perspectivas²².

Nesse sentido, antes dos anos de 1980, poucas pesquisas foram produzidas a respeito do tema, e muitas das queixas de professores sobre as situações de violência vividas eram ignoradas ou transformadas pela literatura sociológica em “fantasia de insegurança”. Porém, a partir daquela década, houve um maior interesse, na medida em que a questão foi se tornando um fenômeno social, chamando atenção para a falta de políticas públicas e ações do Estado (MONTROYA, 2002).

O senso comum tende a considerar as violências nas escolas como um fenômeno totalmente novo, mas, obviamente, antes de 1980 casos de violência já faziam parte do contexto escolar. Essa percepção histórica equivocada dificulta a compreensão do problema e a caracterização da questão atual, como os ataques armados às escolas. O fato é que a violência nas escolas toma novas dimensões e é mais frequente associado com atos de violência extrema dando outro caráter ao problema.

As dificuldades enfrentadas para a compreensão das diferentes formas de violências, evidenciaram a necessidade teórica de classificá-las. Entretanto, como

²² Na sequência há um tópico específico sobre o tema.

qualquer classificação, essas distinções possuem valor estruturalmente didático. Ou seja, objetivamente, nas interações sociais, as classificações podem se misturar ou, dependendo do contexto, algo definido como pertencente a uma categoria pode ser interpretado como parte de outra. As violências se entrelaçam e mudam de significado de acordo com o processo social. Isto não significa uma imprecisão conceitual. Ao contrário, revela a complexidade do tema, sua fluidez na vida cotidiana e o quanto é difícil enquadrá-lo.

As ações e tensões violentas podem ser classificadas em quatro tipos de violências: *violência dura*, *micro violências ou incivildades*, *violência simbólica* e *violência institucional*:

1) **Violências duras**: as violências duras (CHESNAIS, 1981), se referem àqueles atos que podem ser enquadrados como crimes ou contravenções penais, ou seja, estão presentes nos códigos penais (lesão corporal, ameaças, roubo, furto, tráfico de drogas, etc.). Referem-se a atos e episódios que podem resultar em danos irreparáveis aos indivíduos. Os ataques às escolas inserem-se aqui, como uma subcategoria mais relevante.

2) **Micro violências ou incivildades**: normalmente, as micro violências ou incivildades não aparecem como um “problema grave” pois são aqueles atos que (aparentemente) não contradizem nem a lei, apesar de ferirem as regras da boa convivência. Ou seja, ao contrário do crime, que exige intervenção estatal, as micro violências cotidianas podem passar despercebidas aos olhos institucionais.

Geralmente, as pequenas violências cotidianas sequer são consideradas hegemonicamente como violências, o que impede que providências de combate e prevenção sejam tomadas em relação a elas. Um dos efeitos da proliferação dos atos de incivildade é a instauração de um sentimento de abandono do espaço público e de impunidade (DEBARBIEUX, 2003). Essas violências anulam a ideia de um mundo que pode ser compartilhado com o outro, comprometem a reciprocidade e a solidariedade na vida social sem ferir, necessariamente, a integridade física dos indivíduos (ROCHÉ, 2002) – e, caso ocorram agressões físicas, elas são consideradas contornáveis, como brigas entre alunos. As incivildades, comumente, são exibições de comportamentos desafiadores da autoridade, signos de indiferença em relação aos outros: insultos,

degradações dos espaços públicos etc. Contudo, elas podem estimular ou fomentar uma violência dura.

3) **Violências simbólicas:** Bourdieu (2001) utiliza o conceito de violência simbólica para enfatizar a escola como espaço de reprodução de violências. Para o autor, os sistemas simbólicos se estruturam por relações de poder. Portanto, as violências simbólicas operam por símbolos de poder legitimados, que dão força sem que necessariamente se tenha que empregá-la para conseguir a dominação – no caso da escola, o domínio causado pelo poder do conhecimento, por exemplo. A destituição desse poder de imposição por meio do domínio dos sistemas simbólicos supõe a tomada de consciência da arbitrariedade dos significados socialmente produzidos por elas.

4) **Violência institucional:** a violência institucional, resultado de uma “construção situacional” se dá por meio de uma rede de significados, gestos e palavras. Esta não surge de repente, é determinada pela estrutura da instituição, sua maneira de se organizar e não somente pelas pessoas. A responsabilidade é coletiva (CASANOVA & PESCE 2015).

Feita a categorização, vale dizer: os quatro tipos de violência podem ser estruturados e aparecer em alguns fenômenos violentos e de injustiça, como o racismo, que é crime, portanto violência dura, mas pode se manifestar também como uma violência simbólica, institucional e no âmbito de uma micro violência. Além disso, sobre os dois últimos tipos de violência supracitados, é importante frisar que as violências simbólicas e institucional se confundem e se misturam. Ocorre que a tentativa de justificação da violência institucional se dá pela autoridade conferida pela violência simbólica (a diminuição dos outros membros da comunidade escolar pelo conhecimento, por exemplo). Como um exemplo, a (anti)cultura pedagógica da reprovação (PARO, 2004; CARA, 2013), do fracasso e do insucesso escolar se dá dessa forma, o que pode acarretar a ocorrência de outras formas de violências, como micro violências e incivildades ou alimentar, até mesmo, uma violência dura, como um ataque à escola.

1.3. A violência contra as escolas como fenômeno

A violência no ambiente escolar, do tipo que acontece dentro da escola e vitimiza membros da comunidade escolar²³, tem sido estudada ao longo de muitos anos, porém, exige constantemente esforços de definição e atualizações conceituais.

No texto “A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão”, publicado no Brasil pela revista Sociologias, Bernard Charlot (2002) afirma a necessidade de se distinguir a *violência na escola*, *da escola* e *à escola*.

De acordo com o autor, a primeira forma de violência no ambiente escolar – a *violência na escola* – refere-se a manifestações violentas que ocorrem dentro do espaço escolar. Contudo, para Charlot, a escola é meramente o cenário acidental dessas ocorrências, que poderiam ter acontecido em qualquer outra área do local onde a unidade escolar está situada. Portanto, não há uma relação direta entre a agressão e as atividades institucionais da escola. Nesse sentido, o autor parece ignorar o contexto escolar como propício para algumas violências, por exemplo, interação mediada e não mediada, relações interpessoais, sexualidade, identidades em formação etc.

No caso da *violência contra a escola* (ou *violência à escola*), segundo Charlot, a unidade escolar é escolhida como alvo por ser uma instituição social importante e fundamental, que congrega estudantes, professores²⁴ e tem uma representação social reconhecida.

Enfim, para o autor, a *violência da escola* é caracterizada por uma forma de violência de natureza institucional e simbólica, que é praticada contra os estudantes pela própria instituição escolar e seus profissionais. Na prática, Charlot vincula a *violência da escola* e a *violência contra a escola* (uma ocorre em reação à outra).

Progredindo na exposição conceitual do sociólogo francês, enquanto a *violência dirigida à escola* (ou *contra a escola*) é realizada, geralmente, pelos estudantes e tem como alvo as instituições de ensino e seus funcionários (profissionais da

²³ Nota do relator: por comunidade escolar, entende-se: educadoras/es (todos os profissionais da educação que atuam na escola), estudantes, familiares e responsáveis dos estudantes e comunidade do entorno da escola.

²⁴ Observa-se um limite conceitual em Charlot para o fenômeno do ataque às escolas: a violência contra a escola não se limita à agressão aos profissionais da educação, pelo contrário; busca atingir também e, especialmente, outros alunos, em especial: mulheres, alunos e alunas LGBTQIA+ e pessoas negras.

educação), a *violência da escola* apresenta uma causalidade inversa. Nesse caso, segundo o autor, essa violência é praticada pelos agentes das instituições de ensino (profissionais da educação) em relação aos alunos, e envolve questões relacionadas a discriminações de classe e raça, com a ocorrência de ofensas verbais e atos considerados injustos pelos alunos (Charlot, 2002).

Por último, Charlot ressalta que a escola tem margem de ação apenas em relação à *violência contra a escola* e à *violência da escola* e que existe uma interrelação entre essas duas categorias (Charlot, 2002).

Este relatório faz uso das distinções terminológicas de Charlot – ou seja, considera a violência *na*, *à* e *da* escola –, mas realiza as adaptações e atualizações conceituais necessárias para o contexto brasileiro, com o objetivo de enfrentar o fenômeno dos ataques às instituições e comunidades escolares no Brasil e ao redor do mundo – haja vista que todos estão relacionados pelo fenômeno do *copycat crimes*.

Neste documento, **a *violência na escola* compreende todo o universo de atos de violência no ambiente escolar**, ou seja, considera a violência exógena – que se manifesta dentro da escola, mas por motivos alheios a ela, como conceitualiza Charlot. Contudo, analisa também as manifestações endógenas de violência, que são muito mais frequentes na escola e, normalmente, são praticadas pelos membros da comunidade escolar entre si, como resultado de relações sociais conflitivas no interior da escola.

Nesse caso, destacam-se agressões físicas, intimidação sistemática (*bullying*)²⁵, e toda ordem de vivências de preconceitos, discriminações, rejeições, provocações etc.

²⁵ O conceito de bullying envolve uma série de problemas epistemológicos. As discriminações, especialmente o racismo, a misoginia e a LGBTQIA+fobia mobilizam o que se considera, genericamente, *bullying*: uma manifestação articulada das violências física, psicológica e moral. O Brasil possui uma lei sobre o tema: a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática” (Bullying). Esta Lei – que representa um avanço institucional – pode e deve ser aprimorada.

Ou seja, a violência na escola é toda forma de violência física²⁶, psicológica²⁷ e moral²⁸ que ocorre dentro do ambiente escolar, resultante de conflitos entre pares.

Não podemos esquecer que o processo se dá também pela internet e o auge das novas tecnologias de informação e comunicação, que faz com que este fenômeno encontre um novo cenário, neste caso o *cyber assédio* ou *cyberbullying*, que compartilha as três características definidoras do assédio tradicional: intencionalidade, repetição e desequilíbrio de poder, porém adiciona outras novas, como o anonimato do agressor e a reprodução da ofensa ou agressão (SLONJE et al, 2013; DAZA et al., 2023).

Já a *violência da escola*, no Brasil, é um fenômeno histórico que deve ser desdobrado e compreendido. Há a *violência do sistema escolar* (ou *violência do sistema de ensino*) e a *violência da escola*.

A *violência do sistema escolar* é aquela causada pela ausência de políticas educacionais capazes de enfrentar a precariedade das escolas e/ou as condições adversas para oferta do ensino verificadas no Brasil (INEP, 2020). Além disso, também é resultado de políticas educacionais descontextualizadas que promovem o caos nas redes de ensino e escolas e descontroem as práticas pedagógicas. Ou seja, por imposição da autoridade educacional, com dificuldade de compreender e escutar a cultura estudantil e juvenil, além das problemáticas que perpassam os diversos territórios, a gestão da escola acaba por perpetuar a violência promovida pelos dirigentes das redes públicas e das instituições privadas de ensino. Essa violência vitimiza profissionais da educação, familiares e estudantes e alimenta o fenômeno dos ataques às escolas. A *violência da escola*, muitas vezes fruto da *violência do sistema escolar* é uma expressão do conflito entre a gestão da escola (como manifestação de poder institucional) e os demais membros da comunidade escolar.

²⁶ Conduta que ofende a integridade física ou a saúde corporal.

²⁷ Conduta que causa dano emocional e diminuição da autoestima, prejuízo e perturbação do pleno desenvolvimento da(s) vítima(s), que visa degradar ou controlar ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação individual.

²⁸ Conduta que configure calúnia, difamação ou injúria.

A *violência da escola* começa pela histórica cobrança ou imposição discriminatória e preconceituosa de padrões de comportamento às famílias e aos estudantes – o que alimenta o fracasso escolar²⁹. Como dito anteriormente, ela se desenvolve também pela forma agressiva como a política educacional se impõe dentro do ambiente escolar, estabelecendo expectativas descontextualizadas por parte das autoridades e de parte significativa da opinião pública sobre o sucesso escolar dos estudantes – que normalmente se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica e civil e desamparo³⁰.

Em outras palavras, o país precisa assumir que há, muitas vezes, arbitrariedade na forma como se cobram resultados de aprendizagem em avaliações de larga escala diante do quadro de desvalorização dos profissionais da educação e da precariedade das condições de oferta e realização do ensino, além de se desconsiderar as condições de vida dos estudantes e de suas famílias, o que deveria exigir escolas com melhor infraestrutura e profissionais da educação mais valorizados.

Além disso, é importante considerar que o enfrentamento da violência, em suas muitas manifestações, demanda formação profissional por parte de quem, prioritariamente, precisa fazer as intervenções: professores e professoras. Infelizmente, no Brasil, essa ainda não é uma realidade. Gonçalves (2017), ao realizar um estudo em estruturas curriculares de curso de licenciatura em Pedagogia, por exemplo, identificou uma ausência de componentes curriculares e conteúdos que favoreçam a mediação de conflitos na escola, de modo que docentes terminam atuando diante dos problemas relacionais pautados em senso comum ou, o que é ainda pior, não reconhecem o trabalho de convivência como algo com que as escolas precisam se ocupar.

Ademais, a *violência da escola* também se concretiza por meio dos diversos modos como o capacitismo, o racismo, as discriminações de classe, a misoginia, a

²⁹ Para citar e reiterar apenas uma obra sobre esse tema, ver PATTO, Maria Helena de Souza. *Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebeldia*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022.

³⁰ Em escala, o processo de ensino-aprendizado não se realiza sob condições de vulnerabilidade socioeconômica e civil e desamparo. Para evitar essa situação, é preciso desenvolver políticas públicas que beneficiem as famílias como um todo e, se possível, os estudantes em particular. Até o momento, o Bolsa Família é um bom exemplo de política pública capaz de amenizar a situação familiar de vulnerabilidade socioeconômica e civil.

LGBTQIA+fobia, as discriminações relacionadas a padrões estéticos, além de outras formas de violência, são perpetradas por algumas autoridades da instituição escolar contra as famílias e os alunos – especialmente contra os estudantes. O resultado dessas atitudes é um ambiente escolar tenso e afeito à violência em geral. Daí a importância de um acompanhamento cotidiano do desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente em sua saúde psicológica. Reiterando o que evidencia a pesquisa “Violência e preconceitos na escola” (2018), bem como o estudo de Caroline Jango (2017): *a violência da escola também se caracteriza pela falta de escuta e diálogo e pela omissão diante das micro violências cotidianas*.

Essa omissão também foi identificada pela pesquisa “Engajamento e desengajamento moral de docentes em formação diante de Situações de *bullying* envolvendo alvos típicos e provocadores”, realizada por Gonçalves (2017) e já citada neste relatório. Ao investigar 200 professores em formação, a pesquisadora revela que, de modo geral, há maior preocupação entre os educadores com a indisciplina do que com as violências que marcam o cotidiano dos estudantes. Os achados indicam, até mesmo, omissão docente diante das variadas formas de violência e incivildades que ocorrem nas escolas.

Considerando o exposto, o caminho mais profícuo para a superação da *violência da escola*, muitas vezes resultante da violência do sistema escolar (ou do sistema de ensino), é a gestão democrática, inscrita como princípio do ensino no art. 206, inciso VI³¹.

Por fim, a *violência contra a escola* (ou *violência à escola*), por sua vez, é uma forma de violência que ocorre no ambiente escolar, praticada tanto contra a instituição de ensino como contra a comunidade escolar. Na maior parte das vezes, a *violência à escola é perpetrada por alunos e ex-alunos e se trata de uma violência reativa que visa reparar o fracasso e as violências cotidianas vividas ao longo do processo de escolarização*.

Portanto, diferentemente do proposto por Charlot, **este relatório compreende a violência na escola como um fenômeno amplo, caracterizado pela ocorrência de**

³¹ Em tópico específico, este relatório abordará o tema.

qualquer manifestação violenta dentro do espaço escolar. Em outras palavras, neste documento **o território da escola é tomado como referência.** Ou seja, **o ambiente escolar é assumido como um lugar onde são estabelecidas e vivenciadas relações sociais complexas e peculiares, necessariamente influenciadas pelo contexto social, político, econômico e tecnológico.** Portanto, **a violência da escola e a violência à escola (ou a violência contra a escola), são manifestações de violência na escola.** Ou seja, trata-se de violências que ocorrem no ambiente escolar, mas exigem uma categorização específica para seu adequado enfrentamento.

Novamente, em diálogo com Charlot, mas divergindo parcialmente dele por conta das adaptações e atualizações conceituais operadas neste relatório, **a escola pode e deve agir diante do fenômeno de violência na escola, da escola e contra a escola** – e não apenas nos dois últimos, como propõe o referido autor. Ademais, é preciso um compromisso dos decisores públicos, dos sistemas de ensino e das direções das escolas públicas e privadas em operar políticas e práticas educacionais que fortaleçam e não enfraqueçam a escola.

Considerando que o motivo para o estabelecimento do Grupo de Trabalho que mobiliza este relatório é o recrudescimento do fenômeno de ataque às escolas, cumpre reiterar que a violência contra as escolas é evidentemente alimentada pelas demais manifestações de violências nas escolas, inclusive a violência da escola.

Uma pesquisa coordenada por Fernando Andrade e Catarina Gonçalves, nas Universidades Federais da Paraíba e de Pernambuco, respectivamente, durante os anos de 2019 e 2022, evidencia a correlação entre as várias formas de violência escolar presentes nos massacres ocorridos em escolas brasileiras (ANDRADE e GONÇALVES, 2020). Ao inventariarem os ataques às escolas foi evidenciado que os perpetradores das violências retornaram às escolas de origem. Isso significa que as escolas nas quais ocorreram os ataques não foram escolhas aleatórias, mas, sim, intencionais. A escolha, dos jovens ocorreu, também, em função de experiências anteriores de sofrimento vividas nela.

Essa observação já tinha sido feita pelo pesquisador Yves de La Taille (2016) em um estudo no qual analisa os massacres cometidos em escolas e a relação com as culturas do tédio e da vaidade. Para este autor é inegável a importância de se refletir

sobre as relações existentes entre as variadas violências escolares. Isso porque há, nos cotidianos das instituições educativas, crianças e jovens em condição de invisibilidade, sofrendo extremamente por dela padecer. Diante disso, a violência acaba por ser um meio de afirmação trágica da própria invisibilidade. Tal fato foi observado, nos casos de Realengo e Suzano, por exemplo.

A observação dessa retroalimentação entre as violências verificadas no ambiente escolar também foi evidenciada no relatório da transição governamental (CARA et al. 2022). Desse modo, compreender as especificidades das variadas formas de violência escolar é tão importante quanto refletir sobre a relação que se manifesta entre elas.

Nesse sentido, segundo o observado nas pesquisas, o racismo, a misoginia, a exaltação da violência, o antipluralismo, o pensamento autoritário, a xenofobia, o preconceito de classe social, a LGBTQIA+fobia, o capacitismo e a antidemocracia agem como vetores, que pressionam e estimulam a *violência nas escolas*.

A *violência nas escolas* é o conjunto União, ou seja, inclui: as *micro violências* ou *incivilidades* e a *violência simbólica (bullying)*; a *violência das escolas* (e dos sistemas de ensino, ou dos sistemas escolares, o que considera estabelecimentos públicos e privados); e a *violência contra as escolas*, cuja expressão mais nefasta são os *ataques de violência extrema contra as escolas*.

Assim, sobre o processo que resulta em um ataque às escolas, as questões apresentadas neste tópico mostram que diversas manifestações podem ser identificadas como violências e devem receber atenção: gestos e atos físicos (em que se encaixam as agressões e roubos), atos verbais (como ameaças, insultos, humilhações), atos de comunicação não-verbal (olhares, silêncios, zombarias ou isolamento do grupo), situações conflituosas, sociais (racismo, desigualdade social ou de gênero, dominação econômica etc.) ou relacionais (conflitos nas relações face a face), e tensões, isto é, forças contrárias que prolongam uma situação até os limites além dos quais uma cisão se produz e a tensão cede o lugar ao conflito aberto (CHARLOT, 2002; UFMT e FENPB, 2018).

Desse modo, no âmbito do debate social, muito tem se falado sobre o *bullying*

e seus efeitos no cotidiano escolar. Nesse caso, vale frisar, que muitas vezes há uma simplificação do fenômeno da violência nas escolas, no qual todo tipo de violência no espaço escolar é considerado *bullying*. No entanto, é importante diferenciar esse conceito das formas de violências que acometem a sociedade atual, como o assédio sexual, a misoginia, a LGBTQIA+fobia, o racismo, o capacitismo, discriminações de todo tipo, sexismo etc. Todos alimentam decisivamente tanto o *bullying* como o fenômeno da violência contra as escolas. Ao mesmo tempo, o *bullying* é um dos vetores para os ataques às unidades e comunidades escolares. Há, portanto, estreita relação entre preconceitos e violência.

Assim, vale destacar que – conceitualmente – o *bullying* se enquadra como uma micro violência ou incivilidade que, como todas as demais, tem alto poder e potencial violento – considerando que a violência extrapola o fator físico.

Sobre o tema do *bullying*, há uma definição legal, instituída pela Lei 13.185/2015, sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff. Segundo a legislação, *bullying* é uma intimidação sistemática, caracterizada como todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva 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.

Conforme a referida lei, a intimidação sistemática (*bullying*) engloba atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: ataques físicos; insultos pessoais; comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; ameaças por quaisquer meios; grafites depreciativos; expressões preconceituosas; isolamento social consciente e premeditado; pilhérias e *cyberbullying* – quando se é feito uso da Internet para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.

Por fim, a intimidação sistemática (*bullying*) pode ser classificada, conforme as ações praticadas, como: verbal (insultar, xingar e apelidar pejorativamente); moral (difamar, caluniar, disseminar rumores); sexual (assediar, induzir e/ou abusar); social (ignorar, isolar e excluir); psicológica (perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar); físico (socar, chutar, bater); material

(furtar, roubar, destruir pertences de outrem); virtual (depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social). No entanto, esta lei não foi levada à prática, inclusive por carecer de melhor detalhamento.

1.4. O fenômeno de ataque às escolas no Brasil

O ataque às escolas é a principal e mais dramática manifestação da violência contra as escolas no Brasil³². Por anos, era um fenômeno raro e isolado no país, contudo, a partir de 2017 é possível verificar um aumento vertiginoso de casos, exigindo atenção absoluta da sociedade brasileira e dos governos.

Diversos estudos contabilizam o número de ataques, com diferentes critérios (CARA *et al.*, 2022; LANGEANI, 2023; CARNEIRO, 2023; SANTOS, OLIVEIRA, 2023b). Entre todos os levantamentos, há um consenso: apenas o ano de 2020, entre 2017 e 2023, não teve caso de ataque à escola no Brasil. Isso nem pode ser visto como uma interrupção desse fenômeno, visto que as instituições educativas permaneceram fechadas durante quase todo o ano letivo – em função da pandemia da COVID 2019.

Desde o primeiro ataque, ocorrido na cidade de Salvador (BA) em 2002, o território nacional foi acometido por mais 35 ataques com óbitos, totalizando 36 casos – incluindo a morte de muitos dos agressores (LANGEANI, 2023).

Esse dado foi obtido a partir do estudo “Mapeamento dos ataques às escolas no Brasil: a questão do ódio e da violência extrema contra as comunidades escolares” (SANTOS, OLIVEIRA, 2023). Tal como ocorreu nos demais estudos, a totalização dos casos se baseia em reportagens de imprensa, mas considera também, “quando disponíveis, boletins de ocorrência e processos judiciais”, como explica Langeani (2023, p. 5) – vale anotar aqui a gravidade da ausência de dados oficiais, o que deve ser resolvido com a instituição do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE), estabelecido pela recente Lei 14.643/2023, que deve ser

³² Há muitas manifestações de violência contra as escolas em voga no Brasil. Movimentos e discursos contra a instituição escolar e membros das comunidades escolares também podem ser caracterizados como uma forma de violência contra as escolas. Políticas públicas que resultam em agressão aos educadores e estudantes também desembocam nesse tipo de violência.

regulamentada com urgência.

Além dos dados dos relatórios supracitados, algumas pesquisas, também, se valem de reportagens jornalísticas sobre o fenômeno, tentando dirimir a ausência de informações em torno de uma forma de violência escolar tão complexa (GONÇALVES *et al.*, 2021). Esse problema da falta de acesso aos dados oficiais é um dos fatores que mais rapidamente precisam ser enfrentados, posto que o manejo do problema requer, de pronto, dados confiáveis que possam ser criteriosamente analisados.

Os 36 casos estudados no levantamento mais atualizado tratam de ataques a escolas da educação básica (educação infantil ao ensino médio) de forma geral, em instituições públicas e privadas. Este relatório não considera os ataques de Macaúbas (BA, 2001) e Janaúba (MG, 2017) como parte do fenômeno de ataque de violência extrema contra escolas. Isso deve-se ao fato de que ambos não compõem os elementos do crime descritos ao longo de todo o tópico 1 deste documento – ainda que seja possível, em alguma medida, enquadrar ambos como *crimes por imitação* (em algum nível).

Assim, a tabela a seguir, elaborada a partir do trabalho de Catarina de Almeida Santos e Letícia Oliveira sintetiza os dados dos ataques. É importante destacar que o estudo já considera o último ataque, ocorrido em Fortaleza, Ceará, em 25 de outubro de 2023.

Tabela 1. Ocorrência de ataques de violência extrema às escolas no Brasil (2002-2023)

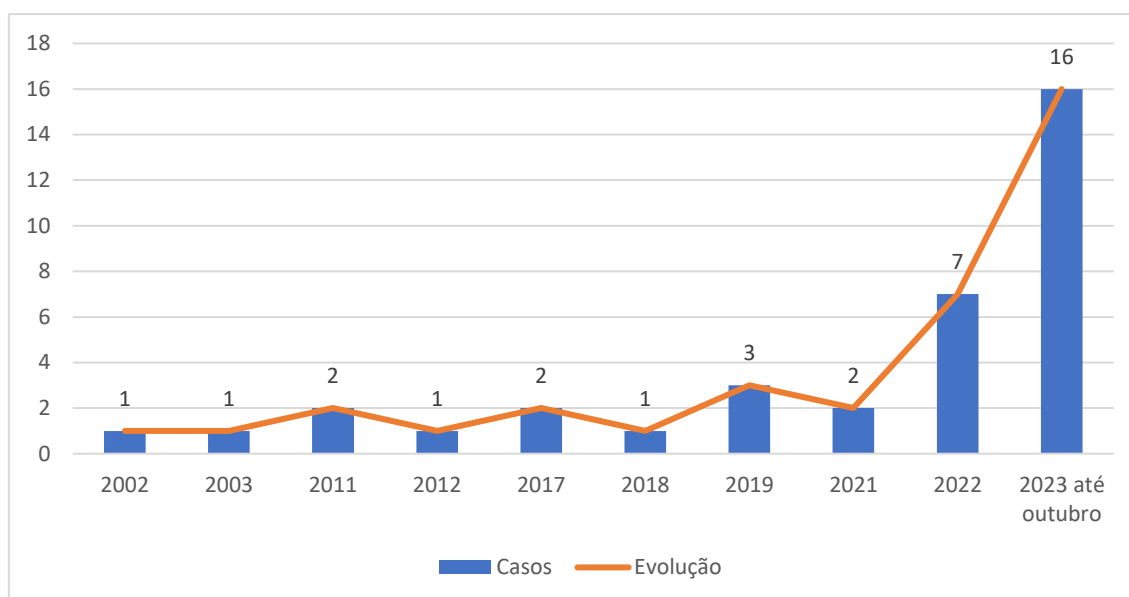
#	Ano	UF	Cidade	Arma principal	Mortos	Feridos	Total
1	2002	BA	Salvador	Arma de fogo	2	0	2
2	2003	SP	Taiuva	Arma de fogo	1	8	9
3	2011	RJ	Realengo	Arma de fogo	13	22	35
4	2011	SP	São Caetano do Sul	Arma de fogo	1	1	2
5	2012	PB	Santa Rita	Arma de fogo	0	3	3
6	2017	GO	Alexânia	Arma de fogo	1	0	1
7	2017	GO	Goiânia	Arma de fogo	2	4	6
8	2018	PR	Medianeira	Arma de fogo	0	2	2
9	2019	SP	Suzano	Arma de fogo	9	11	20
10	2019	MG	Carai	Arma de fogo	0	2	2
11	2019	RS	Charqueadas	Arma branca	0	7	7

12	2021	SP	Americana	Arma de pressão	0	1	1
13	2021	SC	Saudades	Arma branca	5	2	7
14	2022	RJ	Rio de Janeiro	Arma branca	0	4	4
15	2022	ES	Vitoria	Balestra	0	1	1
16	2022	BA	Morro do Chapéu	Arma branca	0	1	1
17	2022	BA	Barreiras	Arma de fogo	1	1	2
18	2022	CE	Sobral	Arma de fogo	1	2	3
19	2022	ES	Aracruz	Arma de fogo	4	12	16
20	2022	SP	Ipaussu	Arma branca	0	2	2
21	2023	SP	Monte Mor	Explosivo	0	0	0
22	2023	PA	Belém	Arma branca	0	1	1
23	2023	SP	São Paulo	Arma branca	1	5	6
24	2023	SC	Blumenau	Arma branca	4	5	9
25	2023	AM	Manaus	Arma branca	0	3	3
26	2023	GO	Santa Tereza de Goiás	Arma branca	0	3	3
27	2023	CE	Farias Brito	Arma branca	0	2	2
28	2023	SP	Morungaba	Arma branca	0	0	0
29	2023	MS	Campo Grande	Arma branca	0	1	1
30	2023	MA	Caxias	Arma de fogo	0	0	0
31	2023	RJ	Rio de Janeiro	Arma branca	0	1	1
32	2023	AL	Arapiraca	Vidro	0	1	1
33	2023	PR	Cambé	Arma de fogo	2	0	2
34	2023	MG	Poços de Caldas	Arma branca	1	3	4
35	2023	SP	São Paulo	Arma de fogo	1	3	4
36	2023	CE	Fortaleza	Arma branca	0	1	1
Total					49	115	164

Fonte: SANTOS, C.; OLIVEIRA, L., 2023b. Elaboração do relator.

A partir do estudo de Santos e Oliveira (2023b) também é possível tabular o número de casos por ano. O ano de 2023 (apenas considerando os meses de janeiro a outubro) já é o que apresenta o maior número de ataques às escolas: 16, mais que o dobro do ocorrido em 2022, com 7.

Gráfico 1: Evolução dos ataques de violência extrema às escolas no Brasil (2002-2023)



Fonte: SANTOS, C.; OLIVEIRA, L., 2023b. Elaboração do relator.

Na tabela abaixo é possível observar o tipo de arma utilizada e a letalidade do ataque. Embora 16 ataques tenham utilizado armas de fogo como armamento principal e outros 16 fizeram uso de armas brancas, a letalidade dos ataques com armas de fogo é muito superior, sendo responsável por 38 (77,55%) das 49 mortes ocorridas. Enquanto isso, as armas brancas foram responsáveis por 11 mortes (22,45%).

Tabela 2. Tipo de arma principal e letalidade dos ataques às escolas no Brasil (2002-2023)

Arma principal	Casos	%	Letalidade	%
Arma de fogo	16	44,44%	38	77,55%
Arma Branca	16	44,44%	11	22,45%
Arma de pressão	1	2,78%	-	-
Explosivo	1	2,78%	-	-
Vidro	1	2,78%	-	-
Balestra	1	2,78%	-	-
Total	36	100%	49	100%

Fonte: Fonte: SANTOS, C.; OLIVEIRA, L., 2023b. Elaboração do relator.

Dos 36 ataques aqui considerados, apenas 2 foram perpetrados por pessoas que não tinham tido contato com as escolas atacadas – justamente, os 2 ataques contra estabelecimentos que atendem, exclusivamente, instituições de educação infantil. Ocorridos em municípios de Santa Catarina (Saudades/2021 e Blumenau/2023), esses ataques compõem o fenômeno aqui analisado, sendo que o segundo foi inspirado no

primeiro (*coypcat crime* ou crime por imitação). Em todos os demais ataques, os atos de violência contra as escolas foram perpetrados por alunos e ex-alunos; ou seja, pessoas que pertencem ou pertenceram às comunidades escolares vitimadas, o que demonstra a necessidade de ações relacionadas à gestão democrática da escola, resolução pacífica de conflitos, clima e convivência escolar, justiça restaurativa, bem como ações permanentes que visam mitigar o impacto sobre os jovens do recrudescimento de retórica violenta na sociedade em geral, refletida no ambiente midiático.

Nos 36 ataques ocorridos no Brasil, 37 escolas foram vitimadas³³. Ao todo 30 são públicas (14 municipais e 16 estaduais) e sete são estabelecimentos privados. Considerando que há muito mais escolas públicas no Brasil (as escolas públicas atendem mais de 80% dos estudantes brasileiros, segundo a série histórica do Censo Escolar), não é possível observar diferença de segurança entre ambos os tipos de estabelecimentos. Ou seja, o fenômeno dos ataques às escolas não faz qualquer distinção estatisticamente relevante por tipo de gestão.

1.4.1. Características comuns dos atacantes

A partir dos casos acima listados e analisando em profundidade o problema, conforme o acúmulo do que foi relatado por este documento até aqui, há alguns aspectos que são predominantes entre todos os ataques que resultaram em óbito no Brasil: os agressores são do sexo masculino e foram mobilizados ou estimulados por discursos de ódio e/ou por comunidades de violência extrema.

Para facilitar a observação do fenômeno, com o objetivo de colaborar para o enfrentamento do problema e com o intuito oposto ao de estigmatizar – o que estimularia a violência, contradizendo todo o sentido deste relatório –, abaixo são listadas as dez características mais comuns dos autores dos ataques em escolas. Vale dizer que nem todos os atacantes possuem as seguintes características abaixo listadas, mas a maior parte delas, se não todas, são observadas entre os atacantes, ainda que sejam consideradas as especificidades de cada ataque:

1. Até o momento, os perpetradores de ataques em escolas no Brasil são do gênero

³³ O ataque de Aracruz (ES, 2022) vitimou duas escolas.

masculino. Um número significativo deles encontram-se em situação de isolamento social no que concerne às interações interpessoais presenciais. Contudo, normalmente, apresentam forte engajamento e alto grau interação em plataformas da Internet, participando de comunidades extremistas.

2. Evidenciam fascínio e propensão à violência e demonstram um interesse desmedido por armas; armas de fogo em particular.
3. Incorporam perspectivas e valores de opressão, abarcando manifestações de racismo, misoginia e tendências autoritárias, frequentemente associadas a ideologias de cunho fascista e nazista; inclusive, muitas vezes consomem e promovem conteúdos e símbolos neonazistas.
4. Apresentam uma constante busca pela construção de sua própria identidade somada à necessidade de autoafirmação; geralmente, isso se dá diante de processos demarcados por uma percepção de falta de horizonte na vida.
5. Expressam desdém e ressentimento direcionados tanto à comunidade e instituição escolar quanto à sociedade em geral.
6. Concebem o ambiente escolar como um lugar de sofrimento e injustiça.
7. Buscam alcançar notoriedade através da realização de atos violentos, geralmente motivados por vingança, com o intuito de causar um elevado número de vítimas, visando obter publicidade e reconhecimento em círculos e comunidades que propagam e incitam o ódio. Manifestam um desejo desproporcional de obtenção e reconhecimento de “poder”.
8. Praticam uma gamificação da existência, esforçando-se para virtualizar a realidade; conseqüentemente, perdem conexões empáticas com seus semelhantes.
9. Participam de uma subcultura extremista, consumindo e produzindo conteúdo de natureza odiosa e violenta.
10. Demonstram inspiração e reverência por autores de atos violentos anteriores, em especial contra escolas.

1.5. As contribuições do relatório da transição governamental

No Brasil, o primeiro documento oficial que avançou no desvelamento do

fenômeno dos ataques às escolas foi o relatório da transição governamental (CARA Et al., 2022).

O texto foi motivado por um caso: no dia 25 de novembro de 2022 um agressor invadiu sequencialmente duas escolas em Aracruz (ES), levando a óbito quatro pessoas (três profissionais da educação e uma estudante), além de ferir outras 12 pessoas.

Naquele momento, a coordenação do Grupo Temático de Educação, estabelecido pela Portaria nº 18 de 14 de novembro de 2022, decidiu elaborar um documento dedicado a investigar o tema e propor alternativas para a ação governamental.

O relatório foi elaborado com o objetivo de mudar a compreensão do fenômeno dos ataques às escolas no Brasil, considerado descontextualizado. Para tanto, em primeiro lugar, o texto apresenta uma análise sobre os ataques violentos às escolas no país e sua relação com o aumento do extremismo no Brasil³⁴. Destaca, em seguida, a falta de controle e criminalização desses discursos e práticas de ódio, assim como analisa sua disseminação por meio de meios digitais – que o documento propõe que sejam regulados.

Em seguida, demonstra que os jovens que praticam os ataques são cooptados por discursos e comunidades de ódio, mas essa cooptação e a própria consecução dos ataques (ainda) não deve ser encarada como “terrorismo”, por não possuir caráter político organizado e institucional. Terrorismo, vale dizer, é uma ação violenta, organizada e praticada com o intuito de agredir e intimidar (por meio da disseminação do medo) uma comunidade, sociedade ou Estado por conta de uma determinada causa, seja social, política, econômica ou religiosa. Contudo, o terrorismo exige a afirmação política de um propósito (manifesto), uma determinação clara de um alvo, um método, a capacidade de reivindicação do atentado e, principalmente, uma organização estruturada, dedicada a alimentar e disseminar o terror como meio de disputa do poder e do controle da sociedade. É precisamente este último elemento, o organizativo, que

³⁴ É importante atentar que a ampliação dos massacres no Brasil corresponde ao mesmo período histórico em que o discurso extremista ganhou fôlego na sociedade e na política.

mais distancia os ataques às escolas de uma ação terrorista: entre os atacantes há o objetivo de intimidar a sociedade, sob a égide do medo, há até um planejamento articulado em subcomunidades de ódio, contudo não há o desejo organizado de disputar o poder social e político da sociedade. Ao contrário, objetiva-se apenas uma nefasta vingança.

Ainda, segundo revela o documento, o processo de cooptação para o discurso e/ou a participação em comunidades de ódio ocorre principalmente em interações virtuais, quando os adolescentes e jovens são expostos com frequência a conteúdos extremistas em aplicativos de mensagens, chats de jogos, fóruns de Internet e redes sociais. O impacto das redes sociais no desenvolvimento de estudantes ainda é um tema que precisa ser aprofundado. As redes sociais - com maior exacerbação na pandemia de Covid-19 - têm substituído as diferentes formas de contato social e esta situação acentua as dificuldades e os problemas de convívio, que se manifestam por exemplo como vivências de preconceito e provocações.

O relatório também demonstra que comunidades de ódio utilizam como estratégia de recrutamento discursos moralmente regressivos, com o objetivo de conter avanços relacionados a gênero, sexo e sexualidade, reafirmando valores e princípios fundamentalistas.

Uma das principais contribuições do relatório foi evidenciar e assumir oficialmente a expressão *violência contra as escolas* em vez de simplesmente a *violência nas escolas* ou a *violência escolar* – e essa perspectiva é seguida neste relatório, como pôde ser visto nos tópicos anteriores. Isso decorreu por dois motivos: primeiro, os autores consideraram que era preciso evidenciar o aspecto particular e mais concreto do fenômeno que assola o país. Segundo, porque era preciso evidenciar a escola e a comunidade escolar como vítimas. No entanto, o relatório da transição assume que é indiscutível que a violência nas escolas contribui para a violência às escolas, inclusive colabora com o surgimento do extremismo e facilita a cooptação de adolescentes e jovens. Portanto, existe uma retroalimentação que precisa ser enfrentada, reitera-se.

Outra afirmação do relatório é revelar, pela primeira vez no Brasil, que os ataques armados em escolas são geralmente cometidos por alunos ou ex-alunos e estão associados a uma resposta desmedida à exposição prolongada à violência dentro e fora

da escola, incluindo negligência familiar, autoritarismo parental e conteúdo de ódio disseminados nas redes sociais.

Esses conteúdos são uma manifestação extrema de uma exposição continuada que reitera posições e comportamentos odiosos, que se formam a partir da naturalização da presença cotidiana de conteúdo preconceituoso, difamatório e excludente nos ambientes em que os jovens se comunicam; fenômeno que, se não tratado de maneira pedagógica, torna-se terreno fértil para alimentar as violências.

O relatório também revela que os adolescentes e jovens brancos e heterossexuais são os principais alvos de cooptação pelo discurso extremista e, assim, são também os promotores mais comuns dos ataques às escolas, tanto no Brasil quanto no mundo. O documento, inclusive, reitera que a misoginia desempenha um papel crucial nesse processo de sectarização³⁵.

Reiterando os achados do relatório da transição, uma pesquisa recente conduzida por Andrade, Gonçalves e Nascimento (2023) examina a relação entre identidade de gênero e massacres nas escolas. Eles destacam que nos ataques às instituições educacionais existe uma conexão entre conceitos como honra, machismo e cultura da violência que merece uma análise mais aprofundada. Os autores observam que, embora a sociedade moderna geralmente condene a violência, em uma sociedade misógina, ela ainda está fortemente ligada à ideia de virilidade.

Segundo os autores, a utilização da força para resolver conflitos, justificando-a como uma forma de restaurar a honra por meio da violência, desempenha um papel significativo na compreensão de como elementos tóxicos circulam na sociedade, como eles se manifestam e qual é o impacto na formação da identidade das pessoas, e, conseqüentemente, na adoção de comportamentos violentos, como os observados nos massacres em escolas, que seguem padrões sistemáticos relacionados a esses conceitos.

Boa parte desses conteúdos misóginos ocorrem em espaços de discussão e interação online que servem para acolher as expectativas frustradas e manifestar o ódio, atuando tanto como uma válvula de escape quanto como uma comunidade orgânica de

³⁵ O termo *sectarização* é, em todos os sentidos, inclusive epistemológicos, mais adequado que *radicalização*.

identidades, como ocorre com os incels (*involuntary celibates*, ou *celibatários involuntários*) e os redpills³⁶. Não à toa, reitera-se que as mulheres são alvos frequentes de atiradores em massa, incluindo os atacantes de escolas.

Ainda, segundo o relatório da transição, existem várias formas de cooptação promovidas pelos grupos de ódio, incluindo o uso de humor, estética e linguagem violentas – em especial a linguagem machista – além da estratégia de hegemonizar a comunidade gamer, desvirtuando a participação dos adolescentes e jovens em jogos online³⁷.

Por último, o relatório é também o primeiro documento oficial no Brasil a demonstrar a utilização de plataformas de Internet de uso franco – como Twitter, Tiktok, Telegram, WhatsApp, Facebook, Snapchat, Instagram e Discord, entre outras – para articulação de agressores e organização de comunidades de ódio que fazem o proselitismo dos ataques, mobilizando novas agressões. Isso revela três problemas:

- 1) a massificação do fenômeno,
- 2) o descomedimento, e
- 3) o sentimento de impunidade.

Vale frisar, assim, que antes esses conteúdos se restringiam à *deepweb*³⁸, mas hoje podem ser acessados facilmente, por meio de hashtags específicas, em aplicativos e ambiente populares e abertos como Twitter, Instagram e Discord.

Por fim, é preciso reiterar que o relatório da transição governamental

³⁶ No contexto masculinista, "red pills" são homens que se opõem ao que consideram um sistema que favorece as mulheres. Tomando como referência a "pílula vermelha" do filme *Matrix*, eles alegam possuir consciência e conhecimento privilegiado de uma suposta realidade que creem existir e, assim, tendem a desacreditar nas mulheres e nas relações com mulheres.

³⁷ É importante destacar que os jogos online se configuram como "espaços" de cooptação de jovens para os atos violentos e não, necessariamente, em situações que mobilizam o comportamento violento. Sobre a relação entre games e massacres é possível ler o estudo de Fernando Andrade, Vital Nascimento, e Catarina Gonçalves, 2023. Nesse ponto, vale reiterar: games não devem ser proibidos. As comunidades é que devem ser observadas, prevenindo e coibindo a má utilização delas para a promoção do discurso de ódio.

³⁸ Refere-se a uma parte da internet também denominada de "dark web" que escapa à detecção dos motores de busca convencionais, proporcionando suposta privacidade e suposto anonimato aos seus utilizadores. Ela é composta por uma variedade de sites, fóruns e comunidades que frequentemente abordam assuntos de natureza ilícita e moralmente questionáveis.

modificou o debate público sobre o tema. De forma inédita, entre outras tarefas, evidenciou a centralidade do tema do extremismo. Também por esse motivo, tornou-se referência no debate público, servindo como base para diversas políticas públicas, outros relatórios, textos científicos, artigos e matérias de imprensa. No tópico abaixo, estão dispostas algumas anotações adicionais e necessárias sobre o tema.

1.6. A questão do extremismo e do ódio e os ataques às escolas³⁹

É consenso que o elemento estruturador dos ataques às escolas é o extremismo, um tema estudado por muitos pesquisadores ao redor do mundo e que tem no ódio às diferenças a sua base de sustentação.

Embora a literatura científica ainda não tenha sido capaz de apresentar um consenso mínimo sobre a definição do termo, ela expressa uma concordância absoluta sobre sua existência. A definição presente na maioria dos estudos, compreende o extremismo como uma ideologia que é constituída por uma combinação de diferentes características, sendo que algumas delas são predominantes, na maior parte dos estudos analisados: racismo, xenofobia, misoginia, antidemocracia, nacionalismo extremo, antiparlamentarismo, antipluralismo, militarismo, pensamento de lei e ordem e aumento do uso da força policial como solução para a violência estão entre as características que aparecem nas pesquisas (MUDDE, 2000).

Berger (2019) argumenta que o extremismo é diverso e evolui ao longo do tempo, desafiando as atuais definições que são incapazes de abranger a totalidade do problema. Nesse contexto, há debates sobre se a violência deve ser um critério definidor do extremismo. No entanto, muitos movimentos extremistas oscilam entre fases violentas e não violentas, exigindo uma abordagem mais flexível para compreender o conceito. “Para entender o extremismo como um campo de estudo, o termo e sua conceituação também devem ser capazes de acompanhar um movimento entre suas fases violentas e não violentas” (BERGER, 2019, p. 4).

Em 2015, o Instituto Nacional de Justiça (NIJ) do Departamento de Justiça dos

³⁹ Este tópico contou com a colaboração especial de Catarina de Almeida Santos e Letícia Oliveira.

Estados Unidos organizou uma conferência que reuniu profissionais que trabalham em programas de combate ao extremismo no Reino Unido, Canadá e Estados Unidos. Durante o evento, pesquisadores do campo discutiram os principais impulsionadores do processo de radicalização para o extremismo violento, que envolve colocar em prática ações violentas baseadas no que a princípio eram ideologias extremistas. Os principais fatores de risco levantados foram:

- Conflito de identidade;
- Ausência de sentido na vida;
- Desejo por status;
- Desejo de pertencimento;
- Desejo de ação ou aventura;
- Ter experimentado trauma;
- Ter problemas de saúde mental ou estar emocionalmente instável/abalado;
- Ser ingênuo ou ter pouco conhecimento de religião e ideologia;
- Ter crenças religiosas com tendência a fundamentalismos;
- Sentir-se ameaçado;
- Ter uma visão de "nós contra eles";
- Justificar a violência ou atividade ilegal como solução para problemas;
- Ter se envolvido em atividades criminosas anteriores;
- Fatores de estresse (por exemplo, uma crise familiar, demissão de um emprego);
- Discriminação ou injustiça na sociedade;
- Exposição a grupos ou indivíduos extremistas violentos;
- Exposição a sistemas de crenças ou narrativas extremistas violentas;
- Membros da família ou em uma outra rede extremista violenta.

Os pesquisadores também abordaram diversos elementos que podem atuar como fatores de proteção, reduzindo o risco de *sectarização*. Estes incluem autoestima, conexões sólidas na comunidade, pensamento crítico, bem como a disponibilidade de diversos meios não violentos para abordar preocupações (NIJ, 2015).

Nas conclusões do encontro, profissionais do governo e da comunidade

sugeriram uma colaboração mais estreita com pesquisadores, preocupados com a acessibilidade da pesquisa. Para resolver isso, eles propuseram a apresentação dos resultados de maneiras inovadoras, como resumos destacando descobertas-chave, bem como o uso de estratégias de comunicação para tornar as informações mais acessíveis. Além disso, pediram recomendações práticas para aplicação no campo (NIJ, 2015).

Ratificando o já posto no relatório produzido no âmbito do governo de transição, aqui a opção pelo uso do termo “extremismo” se dá por dois motivos: primeiro, é o termo que vem sendo utilizado pela literatura especializada; segundo, é utilizado pelo sistema da Organização das Nações Unidas (ONU). Este documento considera os ataques armados às escolas como extremismo violento, expressão máxima do extremismo ideológico discriminatório.

As pesquisas mais recentes mostram que o extremismo violento está presente em todas as partes da vida cotidiana. Nesse sentido, sobre o caso dos Estados Unidos da América, a *Southern Poverty Law Center* (SPLC), que monitora grupos de ódio naquele país, aponta no relatório “2022: The year in hate & extremism” que o movimento extremista se fez presente de forma profunda na vida das pessoas que vivem por lá: nas casas, escolas, consultórios médicos, bibliotecas, bares, restaurantes, igrejas e outros espaços comunitários, trazendo dor e medo para as comunidades negras, imigrantes e LGBTQIA+, dificultando e, até mesmo impedindo, a participação social e democrática de milhões de pessoas.

Os pesquisadores Cassie Miller e Caleb Kieffer destacam o assassinato de pessoas negras e *queer* em atos violentos supostamente motivados por teorias conspiratórias. Como evidência, citam o manifesto deixado pelo atirador em massa supremacista branco que atacou a comunidade negra em Buffalo, Nova York, no qual ele diz que “enquanto o homem branco viver, nossa terra nunca será deles [pessoas negras] e eles nunca estarão a salvo de nós” (MILLER e KIEFFER, 2022, p. 4).

Para responder a esse fenômeno mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) lançou, em 2019, o documento “Estratégia e Plano de Ação das Nações Unidas sobre o Discurso de Ódio” (UN, 2019), no qual alerta sobre a onda crescente de xenofobia, racismo e intolerância, com o uso das redes sociais e outras formas de comunicação para promover o medo. Alerta, ainda, para o avanço dos grupos e

movimentos neonazistas e supremacistas brancos, com uma retórica que incita a violência, discriminação e intolerância, estigmatiza e desumaniza as minorias, os imigrantes, os refugiados, as mulheres e todos aqueles rotulados como “os outros”.

O discurso de ódio que gera intolerância e ódio, que provoca humilhação e em muitos casos desencadeia mortes, é definido pela ONU

como qualquer forma de comunicação por palavra, escrita ou comportamento, que ataque ou use palavras depreciativas ou linguagem discriminatória em relação a uma pessoa ou grupo com base em quem são ou, em outras palavras, por causa de sua religião, origem étnica, origem nacional, raça, cor, ascendência, gênero ou outro fator de identidade (ONU, 2019, p. 2).

A ONU afirma que o ódio enfraquece os laços humanos e está cada vez mais generalizado, tanto nas democracias liberais como nos sistemas autoritários. Afirma ainda que não podemos nos calar frente ao fanatismo e à intolerância, tendo em vista se tratar de práticas que ameaçam os valores democráticos, a estabilidade social e a paz.

O aumento e disseminação de grupos e ações de violência extrema estão intrinsecamente ligados a um ativismo político que se baseia na promoção e revitalização de discursos reacionários. Estes discursos são elaborados por grupos altamente envolvidos em atividades de intervenção, influência, ataque e ocupação de espaços públicos. Esses grupos persistem em sua obstinação de moldar ou direcionar o curso das políticas em diversas áreas, como educação, cultura, saúde, trabalho e direitos humanos, entre outras.

Esses grupos, buscam a promoção de uma agenda política regressiva, especialmente (mas não apenas) orientada a conter ou anular avanços e transformações conquistadas nas últimas décadas (CARA et al., 2022, p. 10). Estas ações extremistas, segundo o “Relatório da Comissão de Direitos Humanos da ONU” de 2016, além de ameaçar o exercício pleno dos direitos humanos, incentivam o apagamento dos diferentes, à medida em que defendem a eliminação de sujeitos ou comunidades a partir de dimensões como raça, gênero, etnicidade, dentre outras.

No “Relatório de recomendações para o enfrentamento do discurso de ódio e o extremismo no Brasil”, do Ministério de Direitos Humanos e Cidadania (MDHC, 2023), o discurso de ódio é definido como uma prática que

envolve a progressão, intensificação ou sobreposição de violações que partem de uma estratégia de poder pela agressividade, hostilidade, opressão, intolerância e abjeção de pessoas ou comunidades e evoluem, no conteúdo e na forma, para um polo de extremismo discursivo caracterizado pela desumanização do seu objeto e coletivização de seu destinatário. (MDHC, 2023, p. 26)

É possível dizer que a compreensão presente nos dois relatórios oficiais que abordam os ataques às escolas (CARA et al., 2022 e MDHC, 2023) é de que o extremismo, alimentado pelo discurso de ódio, constitui a base que alimenta e fomenta os ataques aos direitos humanos e às instituições do Estado Democrático de Direito, dentre elas às escolas.

Nesse sentido, é fundamental destacar que, embora os casos relacionados à escola causem maior preocupação recentemente e tenham recebido especial atenção da mídia, é importante frisar que, especialmente no Brasil, embora crianças e adolescentes sejam os principais alvos de cooptação por parte dos disseminadores dos discursos de ódio, a escola não é o único alvo dos ataques extremistas. Tendo em vista que os ambientes virtuais também são espaços de socialização, é preciso destacar, como tem sido amplamente veiculado em diferentes meios de comunicação, tristes exemplos como:

1. Ocorrência do que tem sido chamado de “estupros virtuais” e coação sob ameaças diversas à exposição sexual;
2. Incentivo e coação à automutilação e ao suicídio⁴⁰;
3. Exposição a material gráfico e audiovisual de violência extrema, como

⁴⁰ Nos casos de massacres há uma importante relação a ser analisada entre as violências duras e o suicídio, tal como pontuou Yves de La Taille em texto já apresentado neste relatório.

vídeos de assassinatos, suicídios, automutilação, mortes acidentais em condições extremas, necrofilia, pornografia infantojuvenil e zoofilia, causando dessensibilização diante do extremo;

4. Distribuição de conteúdo neonazista e neofascista, que incluem: manuais de fabricação de bombas, armas impressas em 3D e manuais que ensinam a planejar ataques contra diversos ambientes públicos, como templos religiosos, escolas, shoppings centers e ataques a infraestruturas de cidades, como redes elétricas e rede de captação e distribuição de água.

Além dos exemplos mencionados no contexto virtual, é crucial reconhecer a existência de ataques violentos no mundo real, como agressões a pessoas em situação de rua, casos de estupro, incidentes em escolas e assassinatos. Os atos extremistas direcionados às instituições educacionais, seus professores e alunos, bem como a violência associada ao discurso de ódio, conforme apontado no relatório de transição governamental (CARA et al., 2022), estão intimamente ligados ao aumento do extremismo no país. Isso se deve à falta de controle e criminalização efetiva desses discursos e práticas, assim como de sua disseminação online.

Enquanto fatores internos nas escolas, como o *bullying* e outras formas de violência, podem criar condições para a ocorrência de ataques escolares, os fatores externos desempenham um papel significativo na expansão desses incidentes. Isso inclui o crescimento de grupos extremistas, intimidação contra as instituições educacionais e seus profissionais, bem como a promoção de uma cultura armamentista e de glorificação da violência como forma de justiça. Esses elementos externos contribuem consideravelmente para a escalada dos ataques às escolas.

Combater os ataques às escolas passa pela criação de condições objetivas para que as escolas desenvolvam processos formativos que combatam todas as formas de violência e violações, como racismo, machismo, capacitismo, LGBTQIA+fobia, idadeísmo ou etarismo, junto a toda comunidade escolar e local.

Para tanto, é fundamental que a unidade escolar seja cada vez mais “escola” e não espaço de controle e de cerceamento da educação cidadã. A escola não pode, para enfrentar as violências, recorrer aos mesmos elementos da barbárie que produz o fenômeno violento e o alimenta. Ou seja, a escola deve ser gerida por profissionais da

educação com formação inicial e continuada adequada, com currículos voltados para a formação humana emancipadora e desmistificadora das condições que mantêm as violências estruturais.

Gonçalves (2017) destaca que a violência que ocorre na escola reproduz um modelo de sociedade organizada sobre valores de dominação (o que configura a antítese dos valores democráticos). Por isso, o enfrentamento da violência deve ser considerado uma tarefa coletiva, necessária para que a escola seja um lugar no qual se constrói a sociedade que desejamos, baseada no respeito mútuo.

Para tanto, a autora progride destacando que a escola é, pela sua natureza, o locus privilegiado para uma formação na qual a convivência seja um valor. Isso porque, sendo ela um espaço de socialização é marcada pela relação com as diferenças (religiosas, étnicas, de gênero, sociais etc.). Desse modo, a escola se mostra como o principal espaço social no qual a alteridade pode ser construída, para que meninos e meninas possam incorporar o respeito e acolhimento às diferenças como uma marca de identidade das pessoas. Baseado em tal premissa, a escola, por ser locus privilegiado de convivência com a diferença e de formação moral, deve se responsabilizar por formar estudantes mais autônomos, capazes de conseguir respeitar a dignidade dos outros por se sentirem também respeitados.

Seguindo a esteira desse pensamento, Bonneau (2017), destaca, partindo da teoria de Debarbieux (1990), que para a realização de um embate efetivo à violência, é necessária a análise da percepção da violência de todas as pessoas envolvidas no universo escolar. Assim, para compreender e intervir de forma adequada nesse processo, fazem-se necessárias a observação e escuta de todos os envolvidos, nos aproximando do entendimento das circunstâncias que envolvem a violência destes agentes, estabelecendo, assim, um conceito pré-definido e abrindo o campo de possibilidades para desenvolver ações qualificadas, com a finalidade de promover uma educação voltada à cultura de paz.

Nesse sentido, é importante trazer dados da realidade brasileira que demonstram violências contra grupos historicamente minorizados e violações diversas de direitos fundamentais, necessitando, portanto, de políticas públicas e ações governamentais para combatê-las, inclusive com ações direcionadas às escolas.

As pesquisadoras Beatriz Lemos, Letícia Oliveira e Tatiana Azevedo (2023) trazem no relatório “Conteúdos extremos nas redes sociais - as subcomunidades virtuais do Twitter” dados que apontam que os conteúdos das subcomunidades possuem teor misógino, racista, capacitista, xenofóbico, gordofóbico, transfóbico e supremacista. Segundo elas, “os avanços tecnológicos e as inúmeras funcionalidades de comunicação oferecidas pelas redes sociais, aliados ao baixo monitoramento e à falta de regulamentação, contribuem para a formação de comunidades virtuais focadas em assuntos e práticas extremamente tóxicas” (LEMOS, OLIVEIRA e AZEVEDO; 2023, p. 3).

Utilizando-se de mecanismos que permitem o anonimato, os usuários que fazem parte dessas comunidades falam abertamente, por meio de diferentes linguagens, sobre suas práticas nocivas, assim como o discurso de ódio. Lá, denunciam as autoras, compartilham-se “métodos, objetivos, desabafo, apologias a práticas e conteúdos extremos” (p. 3), em comunidades acessadas frequentemente por menores de idade, de todas as partes do mundo, sem encontrar grandes dificuldades com a língua – dependendo do tipo de comunidade.

Ao analisar os conteúdos das conversas dos chats, as autoras alertam para uma realidade em que os participantes são comumente chamados de maneira pejorativa. As meninas são frequentemente xingadas de forma violenta, misógina e vulgar. Os meninos e meninas negras são vítimas de todo tipo de ofensas racistas. O relatório apresenta inúmeras falas transcritas.

O discurso supremacista branco e xenofóbico também aparece nessas comunidades. Durante uma conversa, uma usuária reclama de um garoto dizendo “se tu fosse europeu de sangue puro eu te respeitava, mas você é um cara que teve que ir pra Sérvia” e recebe como resposta; “eu não sou europeu, mas estou mais próximo que você que é latina, branca latina”.

As violências presentes nesses grupos infelizmente retratam o que acontece na sociedade. Nesse sentido, o trabalho a ser feito para reverter essa realidade, inclusive nas instituições educativas, requer que o governo e toda a sociedade olhem para além das violências na e contra as escolas. É fundamental que se considere os dados levantados por diferentes grupos de pesquisa e instituições. O “Anuário de Segurança Pública” de 2023, por exemplo, traz dados que escancaram o racismo, o machismo, a

misoginia, a violência contra crianças e adolescentes, contra pessoas LGBTQIA+, etc.

Segundo os dados do Anuário, o Brasil registrou em 2022 o maior número de estupros da sua história, apresentando crescimento de 8,2%, em relação ao ano anterior. As crianças e adolescentes foram, assim como nos anos anteriores, as maiores vítimas da violência sexual, dando conta de que 61,4% tinham no máximo 13 anos. De acordo com os dados apresentados, 10,4% das vítimas de estupro eram bebês e crianças com idade entre 0 e 4 anos; 17,7% das vítimas tinham entre 5 e 9 anos e 33,2% entre 10 e 13 anos, 88,7% das vítimas eram do sexo feminino e 11,3% do sexo masculino, e as pessoas negras foram, assim como nos anos anteriores, as principais vítimas da violência sexual (56,8%), com o agravante desse fenômeno estar em crescimento, já que em 2021 o 52,2% das vítimas eram pretas ou pardas (FBSP, 2023).

A violência de gênero precisa ser combatida, inclusive nas escolas e com projetos que enfrentem o machismo e a misoginia. Os dados apontam que no ano de 2022 foram registradas 1.437 mortes de mulheres por feminicídio, 245.713 casos de violência doméstica, 613.529 mulheres foram vítimas de ameaças. O 190, número de emergência da Polícia Militar, registrou 899.485 ligações, uma média de 102 acionamentos por hora. As mulheres vítimas desse tipo de crime foram mortas por conhecidos, sendo que, em 53,6%, o autor foi identificado como o parceiro íntimo, em 19,4% dos casos como o ex-parceiro íntimo e em 10,7% dos registros constava outro familiar, como filho, irmão ou pai. Além disso, os registros de assédio sexual cresceram 49,7% e totalizaram 6.114 casos em 2022 e importunação sexual teve crescimento de 37%, chegando ao patamar de 27.530 casos no último ano (FBSP, 2023).

Os dados são fundamentais para a criação e implementação de políticas públicas para a resolução desses problemas. Assim, o desafio do país para encarar e reverter os crimes de ódio começa pelo levantamento de dados que possam nortear a construção de políticas públicas de enfrentamento de um problema complexo como é o caso dos massacres contra as escolas.

Entender o estado atual da produção de dados sobre crimes de ódio pautados em identidades é fundamental para a proposição de ações capazes de garantir acesso de comunidades tradicionais, migrantes, mulheres, negros e LGBTQIA+ a direitos e à cidadania. Mais que isso, depende desta produção a própria identificação da escala e da

profundidade da violência a que integrantes destes grupos estão submetidos (PACHECO, 2023).

Segundo Pacheco, foi a partir de 2019 que o Fórum Brasileiro de Segurança Pública passou a tratar de dados oficiais acerca de injúria racial, racismo e LGBTQIA+fobia. Desde então foi observado um incremento no número de estados produzindo informação acerca dessas categorias. No entanto, o autor destaca que a qualidade das informações é insuficiente, pois os dados acerca dos crimes de ódio ocultam a realidade ao invés de revelá-la, o que se expressa nas retificações realizadas nos registros de injúria racial e racismo do ano referência, ou seja, de 2021.

É prática comum e normal que os estados retifiquem suas estatísticas de um ano para outro, de modo que seja igualmente normal a ocorrência de variações entre as estatísticas publicadas e as retificadas referentes ao mesmo ano referência. No entanto, a discrepância entre o volume das estatísticas de injúria racial e racismo inicialmente publicadas e as retificadas relativas ao ano referência de 2021 tem tamanha magnitude, que escancara a ausência de confiabilidade de dados que já eram evidentemente subnotificados (PACHECO, 2023, p. 111).

No que se refere aos dados sobre vítimas de lesão corporal, homicídio e estupro da comunidade LGBTQIA+, o autor afirma que há uma altíssima subnotificação, com o Estado demonstrando desinteresse em solucionar o problema. Nesse sentido, os dados mais confiáveis sobre essa situação têm sido produzidos pela sociedade civil, notadamente pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) e pelo Grupo Gay da Bahia (GGB).

A conclusão é que a subnotificação revela o tamanho do desafio para o enfrentamento concreto do extremismo e do discurso de ódio. E a impunidade também é um meio de estimular a ocorrência dos ataques nas escolas.

1.6.1. Conteúdo extremo nas redes sociais e a relação com os ataques às escolas

Os ataques realizados às escolas brasileiras desde 2021 têm íntima relação com a subcomunidade virtual *True Crime Community* (TCC).

De acordo com o relatório “Monitoramento das ameaças massivas de ataques às escolas e universidades: o papel das subcomunidades online que culminam atiradores em escolas e sua relação com os boatos que produziram pânico generalizado no Brasil a partir do dia 09/04/2023”, produzido pelas pesquisadoras Letícia Oliveira, Paola Costa e Tatiana Azevedo, a *True Crime Community* (TCC) é uma subcultura online presente em redes sociais como Twitter, Instagram, Tiktok e Discord.

Originalmente composta por criadores de conteúdo e membros interessados em crimes reais, atentados em escolas e assassinatos em série, a partir de 2021 a subcomunidade TCC foi gradativamente invadida por membros de perfil extremista voltados à glorificação de assassinos, atiradores escolares e supremacistas brancos.

Ainda de acordo com as pesquisadoras, as principais postagens da subcomunidade são voltadas à celebração de massacres e exaltação de autores de massacres e atentados terroristas, como Columbine (EUA, 1999), Christchurch (Nova Zelândia, 2019), Realengo (Brasil, 2011) Suzano (Brasil, 2019) e Aracruz, (Brasil, 2022). Os frequentadores demonstram um grande despreço pelo ambiente escolar, pela forma como são tratados pelos colegas⁴¹ e trazem à tona problemas de relacionamento com os pais. Frequentemente demonstram ideação suicida⁴² e muitos destes perfis participam também de subcomunidades paralelas do Twitter com conteúdo violento e extremo.

De acordo com o relatório de monitoramento produzido pela jornalista Sofia Schurig (2023), do Núcleo Jornalismo, a TCC possui atuação internacional. Durante o monitoramento do grupo nas redes TikTok e Twitter, foram encontradas publicações em inglês, espanhol e russo, além do português brasileiro. Foi observada, ainda, uma intrínseca relação com o neonazismo, neofascismo e o extremismo violento. Entre

⁴¹ Essa relação entre convivência hostil na escola e massacres também foi amplamente discutida nos estudos coordenados por Andrade e Gonçalves já apresentados neste relatório.

⁴² Como já destacado por La Taille: antes de decidirem matar, os perpetradores dos massacres decidiram morrer.

outubro e novembro de 2022, a autora do relatório monitorou 46 canais neonazistas na plataforma Telegram para uma reportagem publicada no site Núcleo Jornalismo.

No ano de 2023, conforme observado pela jornalista, após o ataque contra a escola na Vila Sônia e a respectiva cobertura midiática, foram encontradas múltiplas postagens na subcomunidade incentivando outros massacres, além de publicações violentas contendo discurso de ódio contra mulheres, apoio à necrofilia, ao abuso sexual/físico e à violência contra animais.

Além de conteúdo extremista, de apologia ao neonazismo e fomentando discurso de ódio, também foram identificadas mensagens de apologia/incentivo aos tiroteios escolares, sobretudo quando as vítimas eram mulheres, pessoas não brancas ou com deficiência. Em um caso, um usuário, que se auto identificava como um adolescente brasileiro da região Sul do país, enviou um áudio falando como seria “uma boa” fazer um ataque em sua escola. Em seguida, ele reclamou por não ter “nenhum branco” no seu colégio.

A escalada de ameaças e ataques ocorrida entre os dias 27 de março e 20 de abril de 2022 foi inédita no Brasil. Em resposta, no dia 6 de abril o Ministério da Justiça e Segurança Pública lançou em âmbito nacional a *Operação Escola Segura* com o objetivo de realizar ações preventivas e repressivas a ataques escolares. Em 12 de abril, o Ministério da Justiça anunciou a Portaria 351/2023 para regulamentar a ação das plataformas de redes sociais quanto à veiculação de conteúdos violentos e extremistas destinados ao incentivo da violência às escolas, sob pena de multa e suspensão dos serviços das redes sociais no Brasil.

De acordo com dados do Ministério da Justiça, durante os meses de março e abril, 3.396 boletins de ocorrência foram registrados; 1.595 pessoas foram conduzidas à delegacia; 2.830 pessoas foram investigadas ou estão em investigação; 368 buscas e apreensões foram realizadas e 368 pessoas foram presas ou apreendidas durante a Operação Escola Segura. Foram realizadas, ainda, 901 solicitações de preservação e remoção de conteúdos em plataformas de redes sociais, e 384 solicitações de dados

cadastrais em plataformas de redes sociais, incluindo a nova rede catalogada: V. S..⁴³

A V. S. foi criada em 12 de abril de 2023 e para lá se dirigiram usuários mobilizados pelo extremismo, alguns usando os mesmos *usernames* que usavam no Twitter. Lá, criaram um grupo chamado TCC. Ao contrário do que a plataforma expressava em seus Termos de Uso, que não seriam permitidos conteúdos que promovessem discurso de ódio, violência, discriminação, pornografia, ameaças, atividades ilegais ou qualquer outra forma de comportamento inadequado, a rede social permitia a criação de financiamentos para ataques escolares e o próprio moderador da rede fez doações para tal fim. Postagens no blog da rede incentivavam assassinato nas escolas. Postagens dos membros declaravam intenção de realizar massacres escolares. A plataforma foi denunciada ao Ministério da Justiça pelo canal de denúncias Escola Segura na noite de 18 de abril, tendo o Ministério da Justiça tomado ação que prejudicava o acesso à rede em 24 de abril.

Em 3 de maio, a Operação *Libertatis* foi deflagrada pela Polícia Civil da Paraíba, por meio da Delegacia de Combate a Crimes Cibernéticos, pelo Ministério Público, por meio do Gaeco-PB, e Polícia Federal, com a coordenação do Ministério da Justiça. A operação cumpriu cinco mandados de busca e apreensão contra os donos da empresa suspeita de abrigar o domínio da rede social e contra usuários da rede que publicaram ameaças contra escolas na citada rede social, sob justificativa de liberdade de expressão.⁴⁴

A cooperação das empresas proprietárias das redes sociais foi fundamental para conter a onda de violência contra as escolas que se deu em março e abril de 2023. Com fraca moderação e postura permissiva quanto a conteúdos extremos⁴⁵, o Twitter

⁴³ Cf. Agência Brasil: “Operação Escola Segura prendeu 368 pessoas desde abril. Link: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-06/operacao-escola-segura-prendeu-desde-abril-368-pessoas>.”

⁴⁴ Cf. Ministério Público da Paraíba: “Violência contra escolas: PC, Gaeco e PF cumprem mandados judiciais contra rede social”. Link: <https://www.mppb.mp.br/index.php/42-noticias/gaeco/24939-ataques-contra-escolas-pc-gaeco-e-pf-cumprem-mandados-judiciais-contra-rede-social>.

⁴⁵ Cf. Núcleo: “Sem moderação, Twitter tolera conteúdo explícito de apoio a massacres escolares”. Link: <https://nucleo.jor.br/reportagem/2023-04-06-sem-moderacao-conteudo-massacres-twitter/>

decidiu cooperar com a Operação Escola Segura em 13 de abril, após ter se recusado⁴⁶ a realizar a retirada de conteúdos relacionados aos ataques às escolas. A pedido do Ministério da Justiça e de acordo com a Portaria 351/2023⁴⁷, o Twitter passou a bloquear os perfis extremistas relacionados à subcomunidade que faz apologia a autores de massacres escolares e com a sucessão de crimes e ameaças às escolas praticados por indivíduos envolvidos com esse grupo.

Os dados apresentados no relatório de Oliveira, Costa e Azevedo (2023) mostram que no dia 13 de abril, 55 das 225 (24%) contas da amostra de monitoramento foram suspensas pelo Twitter. Um novo levantamento realizado pelas autoras em 19 de abril apontou que 53% das contas já se encontravam suspensas, 9% das contas da amostra encontravam-se privadas e outros 38% restantes estavam ativas e abertas.

O monitoramento das contas remanescentes e repescagem de novas contas por meio de palavras-chave indicou que alguns membros da comunidade têm insistido em criar contas no Twitter, apesar das constantes suspensões. A Operação Escola Segura suspendeu quase a totalidade das contas da subcomunidade TCC no Twitter⁴⁸.

Observou-se nas contas remanescentes uma alteração em seu comportamento, apresentando desistência na publicação de conteúdo violento e algumas das contas chegaram a deletar todo o conteúdo anteriormente publicado, encontrando-se vazias. Não é possível garantir, entretanto, que as DM (direct messages) do Twitter não estejam sendo utilizadas para formação de grupos fechados onde esse tipo de conteúdo possa estar sendo compartilhado.

É esperado que com as incessantes suspensões, a subcomunidade do Twitter se desmantele definitivamente, afinal sua existência é baseada na capacidade do grupo

⁴⁶ Cf. Folha de S. Paulo: “Twitter se recusa a tirar do ar posts com apologia da violência nas escolas e causa mal-estar em reunião”. Link: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2023/04/twitter-se-recusa-a-tirar-do-ar-posts-com-apologia-a-violencia-nas-escolas-e-causa-mal-estar.shtml>.

⁴⁷ Cf. Portaria do Ministro Flavio Dino. Link: https://www.gov.br/mj/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/categorias-de-publicacoes/portarias/portaria-do-ministro_plataformas.pdf.

⁴⁸ Cf. Carta Capital: “Operação Escola Segura: Governo pede a suspensão de mais de 430 contas no Twitter”. Link: <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/operacao-escola-segura-governo-pede-a-suspensao-de-mais-de-430-contas-no-twitter/>.

de criar e compartilhar conteúdo. As constantes suspensões devem desmotivar o uso da plataforma pelos membros da comunidade interessados na criação e propagação de conteúdo extremista. No entanto, o atual abandono do Twitter constitui um fenômeno de migração da comunidade para uma ou mais redes sociais e não a dissolução da subcomunidade.

Também foi observada intensa disseminação de conteúdo violento contra as escolas no Tiktok nos meses que antecederam a onda de ataques. Nos meses de dezembro de 2022 e janeiro de 2023, a jornalista Sofia Schurig monitorou a subcomunidade TCC no Tiktok, observando mais de 150 vídeos, 112 perfis e 36 hashtags no Tik Tok que somavam, até janeiro, 344 milhões de visualizações⁴⁹.

Durante dois meses (dez.2022 – jan.2023) diversos tipos de conteúdo foram arquivados no Tik Tok, como imagens, vídeos, tweets e comentários, visando identificar conteúdo que violasse a legislação brasileira, fizesse apologia ao extremismo e ameaças de terrorismo doméstico, violasse as políticas de moderação das plataformas ou pudesse ser considerado nocivo à saúde mental e/ou à saúde física dos usuários. Foram encontradas publicações em inglês, espanhol e russo, além do português brasileiro. A atuação da comunidade online é relevante no contexto do aumento dos massacres em escolas no Brasil, uma vez que o monitoramento notou uma escalada na violência das publicações dos usuários do grupo (SCHURIG, 2023).

Com uma moderação ineficiente, o Discord também se demonstra leniente com usuários que quebram sua política de uso da plataforma, publicando discursos de ódio, conforme matéria da Agência Pública de abril de 2023⁵⁰. Imagens obtidas pelas jornalistas Letícia Oliveira e Tatiana Azevedo, em capturas de tela durante monitoramento de servidores, confirmam que o problema permanece.

⁴⁹ Cf. Núcleo: “Com moderação capenga, culto a assassinos e massacres escolares corre solto no Tiktok”. Link: <https://nucleo.jor.br/reportagem/2023-01-26-culto-a-autores-de-massacres-corre-livre-no-tiktok/>.

⁵⁰ Cf. A Pública: “Discord desobedece às próprias regras e permite conteúdo violento e extremista”. Link: <https://apublica.org/2023/04/discord-desobedece-as-proprias-regras-e-permite-conteudo-violento-e-extremista/>.

Abaixo, uma primeira lista de tentativas de ataques ou ataques concretos a escolas provenientes da subcomunidade TCC, segundo as pesquisadoras Oliveira, Costa, Azevedo e Schurig:

- Cambé/PR, 19/06/2023;
- Santa Tereza de Goiás/GO, 11/04/2023;
- Manaus/AM, 10/04/2023;
- São Paulo/SP 27/03/2023;
- Aracruz/ES, 25/11/2022;
- Barreiras/BA, 26/09/2022;
- Vitória/ES, 19/08/2022.

Vale dizer que essa lista deve ser ampliada, com o aprofundamento das pesquisas em andamento.

Nesse sentido, as investigações policiais também têm demonstrado relação entre servidores organizados no Discord^{51,52} por membros do TCC e os ataques às escolas. Já está concluído que os ataques de Barreiras (2022) e Cambé (2023) foram organizados na plataforma. O autor do massacre de Aracruz (2022) fazia parte de uma subcomunidade do TCC no Discord e, nos dias anteriores ao ataque, anunciou em sua conta a intenção de cometer um massacre e distribuiu convites para seu servidor do Discord no Twitter.

A forma como a plataforma foi desenvolvida impõe desafios ao monitoramento e investigação pelas autoridades. É difícil mapear servidores e não há uma base de dados completa de servidores a ser consultada. Os usuários se identificam com *nicknames* e os *usernames* podem ser alterados a qualquer momento, inúmeras vezes. Os servidores podem ser deletados inteira ou parcialmente e não há armazenamento de dados pela

⁵¹ Cf. Isto É Dinheiro: “‘Pais têm de enxergar sinais’, diz mãe de um jovem que atacou escola”. Link: <https://istoedinheiro.com.br/pais-tem-de-enxergar-sinais-diz-mae-de-um-jovem-que-atacou-escola/>.

⁵² Cf. Jornal da Band: “Ataque em escola no Paraná foi planejado na rede social Discord. O crime foi planejado por pelo menos dois anos. Link: https://www.band.uol.com.br/noticias/jornal-da-band/ultimas/ataque-em-escola-no-parana-foi-planejado-na-rede-social-discord-16613055_

plataforma, perdendo-se assim o histórico. Apesar disso, desde a onda de violência contra as escolas ocorrida neste ano, o Discord tem realizado um esforço para colaborar com as investigações.⁵³ Constituiu uma representação no Brasil⁵⁴ e implementou uma ferramenta para monitoramento pelas famílias⁵⁵.

É preciso lembrar, porém, que ferramentas que possibilitam maior agência dos usuários das plataformas, como funcionalidades de controle parental (presentes no Discord, YouTube e outros) ou de avaliação das fontes de informação (incorporadas recentemente ao buscador Google) esbarram no baixo letramento informacional e midiático da população em geral. O que percebemos é que os pais, guardiões e outros usuários dificilmente conhecem ou fazem uso dessas funcionalidades.

Após as denúncias sobre os crimes cometidos no Discord e a colaboração desta plataforma com as investigações policiais, muitos desses usuários migraram para espaços virtuais considerados mais seguros ou que garantem o anonimato, como os fóruns anônimos conhecidos como chans. Nos últimos anos, havia escassa movimentação nos chans brasileiros e há indícios de que muitos dos usuários de chans migraram para o Discord, se tornando membros das painéis⁵⁶ que cometem crimes na plataforma.

As *imageboards* (IB), também conhecidas como chans, são fóruns de internet de interface simples criados para o compartilhamento de imagem e texto de forma anônima, que podem estar hospedados tanto na superfície quanto na *dark web*. Os usuários desses fóruns se autodenominam *anons* ou *anonymous* pelo fato de as postagens serem todas como usuário anônimo. Apesar do anonimato, muitos dos

⁵³ Cf. “Discord anuncia remoção de 65 mil contas e apoio na apreensão de 300 suspeitos de planejar ataques a escolas no país”. Link: <https://desinformante.com.br/discord-remocao-ataques/>.

⁵⁴ Cf. Núcleo Jornalismo: “Discord pode ser incluído em audiência na câmara sobre *big tech*” Link: <https://nucleo.jor.br/curtas/2023-06-27-legisla-redes-capta-requerimento-para-discord-participar-de-audiencia/>.

⁵⁵ Cf. G1: “Novo recurso do Discord permite que pais supervisionem contas de filhos adolescentes; veja como usar”. Link: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/07/12/novo-recurso-do-discord-permite-que-pais-supervisionem-contas-de-filhos-adolescentes-veja-como-usar.ghtml>.

⁵⁶ Painéis são pequenos grupos de adolescentes e jovens adultos que se reúnem em servidores privados na plataforma Discord. Estes grupos são estanques, ou seja, dificilmente aceitam a entrada de usuários desconhecidos.

usuários das *imageboards* usam *nicknames* que podem ser registrados no site. No Brasil, os usuários dos chans se autodenominam como *annons*, mas para os usuários de internet que não frequentam esses espaços, eles normalmente são conhecidos por *channers*.

A palavra *chan* é uma abreviação de *channel*. Os chans são divididos em *boards*⁵⁷ para a discussão de assuntos diversos como videogames, animes, política, música, filmes etc. Todos os chans possuem uma *board* principal que chama */b* ou *random*, onde os usuários podem postar mensagens de conteúdo aleatório.

O mais famoso dos chans é o *4chan*, fundado em 1º de outubro de 2003. O *4chan* se tornou conhecido por moldar a cultura da internet como conhecemos hoje pelo compartilhamento de *memes*, a criação de uma linguagem própria chamada *chanspeak* que se disseminou por toda a internet e pela articulação de ações políticas nas redes. trollagens⁵⁸, *doxxing*⁵⁹, *swatting*⁶⁰, disseminação de desinformação e de conteúdo de pornografia infantil, exaltação e incentivo ao terrorismo e ameaças diversas. Devido ao anonimato e diante da dificuldade de rastreamento, os usuários desses fóruns se sentem seguros para cometer esses crimes.

Antigamente, a maioria dos *chans* extremistas ficava hospedada na *dark web*. Também foi no *4chan* que surgiu o perfil conhecido como *Q*, que dizia ser alguém com acesso elevado às informações sigilosas do governo dos EUA e disseminava teorias da conspiração a respeito, criando assim o movimento conspiratório de atuação internacional conhecido como *QAnon*⁶¹. O movimento acabou por migrar para um *chan* próprio, chamado *8kun*, que teve muita influência na articulação da invasão ao Capitólio ocorrida no dia 6 de janeiro de 2021.

⁵⁷ Painéis de discussão.

⁵⁸ Perseguir, insultar e humilhar pessoas de forma gratuita na internet.

⁵⁹ Divulgação de dados pessoais com o intuito de ameaçar e assediar.

⁶⁰ Tática de assédio que consiste em enviar denúncias falsas sobre um alvo escolhido pelos *channers* para as autoridades

⁶¹ Cf. BBC: “QAnon: o que é e de onde veio o grupo que participou da invasão ao Congresso dos EUA” Link: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55577322>.

O primeiro *chan* extremista brasileiro a ficar famoso foi o Dogolachan⁶², que teve a sua primeira versão criada em dezembro de 2013 por M.V.S.M. O fórum era hospedado na superfície da web e teve suas atividades finalizadas em 2018 após o encerramento do registro do domínio do site. Em maio de 2018, M.V.S.M foi preso pela Operação Bravata⁶³, acusado de cometer crimes de ódio como racismo, coação no curso do processo, associação criminosa, incitação ao cometimento de crimes, divulgação e disponibilização de pornografia infantil e terrorismo. Ele já havia sido alvo da Operação Intolerância em 22 de março de 2012⁶⁴ por planejar um atentado na Universidade de Brasília ao lado de seu comparsa E.E.R.S. Os dois tinham como alvo principal a blogueira, ativista feminista e professora da Universidade Federal do Ceará, Dolores "Lola" Aronovich⁶⁵.

É sabido que o atirador do massacre de Realengo foi incentivado e se inspirou em *blogs* de ódio⁶⁶. Após o massacre de Suzano, os frequentadores do Dogolachan comemoraram o atentado⁶⁷ e inclusive tentaram reivindicar a autoria dizendo que os atiradores eram frequentadores do fórum.

Após o encerramento das atividades do Dogolachan, os frequentadores se espalharam por outros *chans* e criaram *boards* com o mesmo nome em outros *chans* brasileiros, e o último *board* ligado ao Dogolachan, hospedado na *dark web*, foi

⁶² Cf. Ponte: "Racistas e frustrados, internautas extremistas promovem ataques a mulheres". Link: <https://ponte.org/racistas-e-frustrados-hackers-de-extrema-direita-promovem-ataques-a-mulheres/>.

⁶³ Cf. G1.: "PF prende uma pessoa em operação contra racismo, ameaça, incitação e terrorismo praticados na internet". Link: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/pf-faz-operacao-contr-crimes-de-racismo-ameaca-e-incitacao-e-terrorismo-praticados-na-internet.ghtml>.

⁶⁴ Cf. Exame: "Presos, autores de site racista e homofóbico planejavam massacre na UnB". Link: <https://exame.com/brasil/presos-autores-de-site-racista-e-homofobico-planejavam-massacre/>.

⁶⁵ Cf. The Intercept: "O dia em que o cara que quis me destruir foi condenado a 41 anos de prisão". Link: <https://www.intercept.com.br/2018/12/21/prisao-do-misogino-marcelo-mello/>

⁶⁶ Cf. O Tempo: "Polícia Federal prende dois homens que apoiaram o autor do massacre de Realengo na internet". Link: <https://www.otempo.com.br/economia/policia-federal-prende-dois-homens-que-apoiaram-o-autor-do-massacre-de-realengo-na-internet-1.406110>.

⁶⁷ Cf. Vice: "Nos chans, se celebra o massacre na escola de Suzano". Link: <https://www.vice.com/pt/article/qvya87/nos-chans-ja-se-celebra-o-massacre-na-escola-de-suzano>.

encerrado em 2020.

A comunicação virtual protegida por anonimato abre espaço para a atuação de grupos interessados em disseminar violência e conteúdos extremos. Os conteúdos e discursos das redes sociais sem moderação vão se aproximando cada vez mais daqueles que se observa nos *chans*. Com agravantes, porém: o volume de usuários das plataformas é incomparavelmente maior e o funcionamento dos mecanismos algorítmicos de recomendação favorece a criação de redes inteiras. Importante destacar que, se a adesão a essas comunidades é fruto de escolha e agência dos indivíduos, a sua ampliação é favorecida pelo funcionamento do ambiente tecnológico, de formas muitas vezes invisíveis ao usuário comum. Com isso, redes inteiras de usuários ligados pelo ódio e intolerância, por práticas nocivas e por predileção por conteúdos extremos, são empoderados perpetuando discursos de ódio.

Com agravantes, porém: o volume de usuários das plataformas é incomparavelmente maior e o funcionamento dos mecanismos algorítmicos de recomendação favorece a criação de redes inteiras. Importante destacar que, se a adesão a essas comunidades é fruto de escolha e agência dos indivíduos, a sua ampliação é favorecida pelo funcionamento do ambiente tecnológico, de formas muitas vezes invisíveis ao usuário comum. Com isso, redes inteiras de usuários ligados pelo ódio e intolerância, por práticas nocivas e por predileção por conteúdos extremos, são empoderados perpetuando discursos de ódio. Conforme conclui o relatório "Conteúdos extremos nas redes sociais - subcomunidades virtuais do Twitter", foram através destas plataformas que adolescentes e jovens em sofrimento se uniram em torno de cada prática nociva e formaram comunidades virtuais extremamente destrutivas (LEMOS, OLIVEIRA e AZEVEDO; 2023).

É urgente que ocorra moderação das imagens violentas, das apologias aos comportamentos de risco e aos crimes. As plataformas não podem mais seguir sem uma regulamentação que estabeleça obrigações relativas a deveres de cuidado para os provedores, relatório de risco e medidas de mitigação. É necessário responsabilizar as plataformas que não demonstrarem terem envidado os esforços mínimos necessários para a indisponibilização de conteúdos ilícitos e que contrariem a proteção às crianças e aos adolescentes estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Ainda, o supracitado relatório (LEMONS, OLIVEIRA e AZEVEDO; 2023) avalia o Projeto de Lei 2630/2020, em debate no Congresso Nacional, como uma alternativa para combater a esses entraves. A proposta apresenta uma seção dedicada à salvaguarda de crianças e adolescentes contra delitos cibernéticos estabelecendo a obrigatoriedade de implementação de recursos de controle parental e verificação etária, bem como a adaptação contínua dos serviços para atender às demandas desse público. Adicionalmente, é atribuída às empresas a responsabilidade pela remoção de material contendo imagens de abuso ou exploração sexual infantil veiculadas na internet.

O Projeto de Lei também demanda um nível aprimorado de privacidade, proteção de dados e segurança nas redes sociais destinadas a crianças, enquanto veta a veiculação de publicidade e a segmentação direcionada a esse público-alvo. Além disso, o PL 2630/2020 em discussão busca impor às plataformas a responsabilidade de combater conteúdos ilícitos, como a disseminação de publicações que caracterizem crimes como incentivos ao suicídio e à automutilação, além da criação de contas falsas ou controladas por *bots*, entre outros. É incumbência das empresas exercer moderação sobre tais conteúdo ou contas. Adicionalmente, os provedores devem estabelecer mecanismos de denúncia para que os usuários também possam reportar irregularidades na plataforma. Além disso, outra medida prevista é a realização de avaliações periódicas sobre como os serviços podem estar facilitando a disseminação em larga escala de conteúdos ilegais ou ameaçando a liberdade de expressão.

Os dados apresentados ilustram que essas subcomunidades são frequentadas majoritariamente por adolescentes em idade escolar, em um país que, assim como ocorre nos Estados Unidos, possui instituições escolares com corpo docente majoritariamente feminino⁶⁸, que sofrem ataques de figuras públicas as quais instigam a comunidade escolar local contra educadoras e educadores que combatem o discurso de ódio.

Dessa maneira, é necessário o desenvolvimento de políticas de formação dos profissionais da escola para trabalhar sobre a questão da interação dos jovens com as

⁶⁸ É importante destacar que os ataques prioritários às pessoas do sexo feminino não se devem, apenas, ao fato de serem maioria nas escolas. As mulheres são escolhidas, intencionalmente, por episódios alimentados pela imoralidade da misoginia, conforme já apontado no texto deste relatório.

plataformas digitais, auxiliando na compreensão sobre a cultura digital, a cultura gamer e sobre como os jovens devem ter cuidado com os conteúdos e grupos que disseminam a cultura do ódio e promovem a violência. É preciso que as famílias recebam orientação e informação que ajudem a acompanhar seus filhos na interação digital, bem como sejam estimulados a construir outros processos de convívio e atividades culturais, esportivas e de lazer. Tais ações carecem de um trabalho intersetorial e interinstitucional, com forte apoio dos governos federal, estadual, distrital e municipal, assim como de toda a comunidade e sociedade civil.

1.6.2. Orientações do “Relatório de recomendações para o enfrentamento do discurso de ódio e o extremismo no Brasil”

Por fim, cabe destacar algumas orientações do “Relatório de recomendações para o enfrentamento do discurso de ódio e o extremismo no Brasil” (MDHC, 2023). Em uma seleção do conteúdo do documento, o texto defende que, para combater a *violência na escola e a violência contra as escolas*, é fundamental desenvolver ações de **educação midiática, programas de saúde mental nas escolas, rede de inteligência e melhoria da convivência escolar**, como pode ser visto a seguir:

I. **Ações de educação midiática:**

Promover uma postura ativa de docentes, estudantes, familiares e todos os demais membros da comunidade escolar contra a desinformação e os discursos e crimes de ódio, envolvendo intervenções pedagógicas nas escolas e a construção de parcerias com organizações da sociedade civil que já atuem no tema. Ainda, em relação às mídias digitais, é necessário enfatizar pedagogias que minimizem a difusão de conteúdos de ódio, a espetacularização de massacres e rumores relacionados a esse tipo de evento, a fim de barrar o efeito contágio.

II. **Programas de saúde mental nas escolas**

Criação de uma frente emergencial entre os órgãos governamentais, especialistas, organizações sociais e redes escolares para implementar ações de assistência e saúde mental nas escolas, priorizando:

- a) Estabelecer como prática de gestão escolar a identificação das

vulnerabilidades e alterações comportamentais que possam configurar-se em atos violentos contra a comunidade escolar;

- b) Buscar a melhoria da convivência escolar e a participação das famílias na vida escolar. As famílias precisam ser escutadas e convidadas a dialogar sobre as soluções a serem adotadas;
- c) Ofertar serviços de assistência e saúde mental à comunidade escolar, como grupos terapêuticos e espaços de acolhimento, bem como apoio de profissionais, como psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais e orientadores educacionais preparados para as ações de prevenção;
- d) Promover metodologias de resolução de conflitos e formar profissionais qualificados para atuar em conjunto com as comunidades escolares;

III. **Rede de inteligência:**

Estabelecer entre os órgãos responsáveis pela garantia da Segurança Pública e as organizações da sociedade civil, universidades e instituições que produzem monitoramentos e estudos baseados em evidências sobre os elementos que promovem os atos agressivos em ambientes escolares, promover:

- a) Ação de inteligência que envolva o monitoramento de sites e mídias pelos agentes de segurança e comunicação fluida com as escolas;
- b) Campanhas públicas para denunciar a cooptação por grupos extremistas; e
- c) Identificação de riscos e ameaças à comunidade escolar pelas próprias escolas e o papel das famílias no controle à vinculação com conteúdo digital extremista.

IV. **Melhoria da convivência na escola**

Em parceria com os sistemas públicos de ensino (o que envolve os estabelecimentos privados:

- a) Reorganizar os currículos das Redes de Ensino inserindo ações intencionais e sistemáticas de melhoria da convivência escolar;
- b) Elaborar um programa institucional de formação de educadores para

- o manejo da violência escolar;
- c) Investir em projetos e ações para a melhoria da convivência na escola a partir da implicação direta de toda comunidade escolar.
 - d) Adequar currículos escolares e universitários para abordagem crítica e transversal de temas relacionados ao discurso de ódio com especial atenção para o tema do racismo, misoginia, LGBTQIA+fobia, xenofobia, capacitismo, intolerância religiosa, idadismo, além da educação midiática” (MDHC, 2023, p. 44).

2. Propostas e ações do Grupo de Trabalho Executivo e do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas

Como informado na Introdução, o GT Executivo do MEC – organizado sob a coordenação da Secadi e iniciado em 15 de abril –, elaborou propostas e ações com o intuito de colaborar com o enfrentamento do fenômeno dos ataques às escolas, bem como com a construção de políticas públicas para promoção da segurança e proteção no ambiente escolar.

Essas propostas e ações foram fundamentais para estruturar uma resposta rápida e organizada ao recrudescimento do fenômeno dos ataques às escolas.

2.1. Cartilha “Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar”

Formulada com urgência, sob o clima de tensão que assolou o país antes do dia 20 de abril – data em que havia inúmeras ameaças de ataques às escolas em referência a Columbine –, a cartilha ***Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar*** apresenta 14 orientações para prevenção, reconstrução dos ambientes escolares vitimizados por violências e recomendações específicas direcionadas aos entes federados, redes e instituições de ensino (GTIPEVE, 2023). Ela foi o primeiro produto do GT Executivo e está disponível em versões *online*, impressa e impressa em braile. Também está disponível em audiodescrição e libras no Youtube do MEC.

O objetivo da cartilha é melhorar os programas de enfrentamento aos atos de violência em escolas e universidades. Além disso, fornece informações sobre os canais de denúncias disponibilizados pelos Ministérios da Justiça e Segurança Pública e dos Direitos Humanos e da Cidadania.

Dentro das diretrizes da cartilha, uma das mais efetivas é a recomendação para que os gestores das instituições de ensino, por meio do conselho escolar, reúnam os membros da comunidade escolar para desenvolver estratégias adequadas aos seus ambientes educacionais e comunitários.

Além disso, a Cartilha enfatiza que as estratégias de prevenção e reconstrução do ambiente escolar vitimizado por violências devem ter como princípio o

fortalecimento da gestão democrática, por meio do diálogo e acolhimento.

A esse respeito é importante destacar que, sendo os ataques às escolas, em sua maioria absoluta, perpetrado por ex-alunos, é importante investir no sentimento de pertencimento escolar e na construção de vínculos com a escola, a fim de favorecer o enfrentamento do problema. Desse modo, a gestão democrática parece ser o único trilha possível de ser percorrido.

2.2. Oitivas com entidades, movimentos e especialistas em educação, convivência e segurança no ambiente escolar

As **oitivas** tiveram como objetivo formular políticas públicas de enfrentamento às violências nas escolas, em especial os ataques contra unidades e comunidades escolares. Trinta oitivas foram realizadas, com a participação de 340 pessoas. Elas envolveram as principais entidades da educação nacional, bem como organizações capazes de colaborar com o tema.

Abaixo, o calendário das oitivas:

Data	Oitiva	Horário	Entidade
Segunda-Feira (24.04.2023)	1	12h - 13h	Confederação dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE)
Terça-feira (02.05.2023)	2	14h - 15h	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (CONSED)
Quinta-feira (04.05.2023)	3	10h - 11h	Federação dos Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (FASUBRA)
	4	15h - 16h	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES)
Sexta-feira (05.05.2023)	5	9h30 - 10h30h	Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG)
	6	14h - 15h	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Ensino (UNDIME)
	7	15h - 16h	União de Núcleos de Educação Popular para Negras e Negros e Classe Trabalhadoras
Segunda Feira (08.05.2023)	8	10h30h - 11h30	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE)
	9	15h - 16h	Instituto PALAVRA ABERTA

Quarta-Feira (10.05.2023)	10	11h30 - 12h30	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)
Quinta-feira (11.05.2023)	11	10h - 11h	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)
	12	14h - 15h	Instituto Alana
	13	15h - 16h	Safernet
Sexta-feira (12.05.2023)	14	15h - 16h	União de Negras e Negros Pela Igualdade (UNEGRO)
Segunda Feira (15.05.2023)	15	10h - 11h	Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (Flacso)
	16	16h - 17h	ABEPSS, ABEP, FENPB e ABEPSS (Psicologia e Assistência Social)
Terça-feira (16.05.2023)	17	10h30 - 11h30	Fórum Nacional de Educação Escolar e Indígena (FNEEI)
	18	11h30 - 12h30	Mídia Ninja / Fora do Eixo
Quarta-Feira (17.05.2023)	19	10h30 - 11h30	Nação Hip-Hop
	20	11h30 - 12h50	ABPEducom - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
	21	15h00 - 16h00	Fórum Nacional de Educação
	22	16:00h as 17:00h	União Nacional dos Estudantes (UNE)
Quarta-Feira (05.06.2023)	23	10:00h as 11:30h	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)
Segunda-feira (12.06.2023)	24	10:30h as 11:30h	Campanha Nacional pelo Direito à Educação (Ação Educativa, ActionAid Brasil, Fineduca, Centro de Cultura Luiz Freire, Cedeca-CE, CNTE, Mieib, MST, Repu, Uncme e Undime)
	25	14h30 as 15h30	Instituto Brasileiro de Educação Política (Ibep)
Terça-feira (13.06.2023)	26	10:00h as 11:00h	Justiça Restaurativa
Sexta-Feira (16/06/2023)	27	10h30 as 16h00	Visão Mundial
	28	18h00 as 19h00	Batalha da Escada (Projeto de extensão UnB)
Segunda-Feira (19/06/2023)	29	10h30 as 11h30	Instituto de Estudo de Gênero UFSC
	30	16h00 as 17h00	União Brasileira de Mulheres (UBM)

Elaboração: Laura Eli Padilha de Souza (Secadi/MEC)

2.3. Diálogos Formativos sobre convivência e segurança no ambiente escolar

Diante da urgência em orientar a sociedade brasileira, os gestores públicos e as comunidades escolares, foram organizados os **Diálogos Formativos**.

Com quatro episódios, eles serviram como uma alternativa de formação ágil e eficaz para respaldar e acolher as comunidades escolares e os gestores públicos da área da educação em um momento delicado de recrudescimento do fenômeno de ataques às escolas.

As quatro lives realizadas abordaram os aspectos educacionais, psicossociais e de segurança e convivência no ambiente escolar, conforme pode ser observado abaixo:

Data	Título	Expositoras/es	Link
25/04/2023	Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar	Daniel Cara (USP) Kátia Schweickardt (SEB/MEC) Zara Figueiredo (Secadi/MEC) Mediador: Yann Evanovick (Secadi/MEC)	https://www.youtube.com/watch?v=9Infy3Y8Oo8
09/05/2023	Proteção e Segurança na Escola: Questões Educacionais	Andressa Pellanda (Campanha Nacional pelo Direito à Educação) Catarina de Almeida Santos (UnB) Madalena Peixoto (PUC-SP) Mediador: Yann Evanovick (Secadi/MEC)	https://www.youtube.com/watch?v=NvnUT4XFAQc
16/05/2023	Proteção e Segurança na Escola: Questões Psicossociais	Rosana Figueiredo (UFMA) Sarah Carneiro (ITA) Wagner Amaral (UEL) Mediador: Yann Evanovick (Secadi/MEC)	https://www.youtube.com/watch?v=j5tFYLy2_6Y
23/05/2023	Proteção e Segurança na	Marivaldo Pereira (MJSG)	https://www.youtube.com/watch?v=O7r

	Escola: Segurança e Convivência Escolar	Miriam Abramovay (FLACSO/Brasil) Victor Grampa (Ouvidoria das Polícias/SP) Mediador: Yann Evanovick (Secadi/MEC)	24DW8_qs
--	---	---	----------

2.4. 1º Seminário Internacional sobre Segurança e Proteção no Ambiente Escolar

O Ministério da Educação em parceria com a Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sob proposição do Grupo de Trabalho Executivo, promoveu em Brasília no final de maio de 2023, o **I Seminário Internacional sobre Segurança e Proteção no Ambiente Escolar**, um espaço para o intercâmbio de experiências sobre ações e políticas de segurança e proteção no ambiente escolar.

As experiências relatadas no evento – tanto brasileiras como internacionais – contribuíram para subsidiar a construção da **Política Nacional de Enfrentamento à Violência nas Escolas no Brasil**, elaborada pelo GT de Especialistas em Violência nas Escolas, com o objetivo de assessorar o Grupo de Trabalho Interministerial. Foram apresentadas e debatidas experiências do Brasil, África, Colômbia, México e Estados Unidos da América, que agregaram valor para a criação ou aprimoramento de política públicas sobre convivência e violência escolar no Brasil, assim como para desenhar alternativas de enfrentamento aos ataques às escolas.

Participaram do evento cerca de 300 pessoas entre convidados nacionais e internacionais, representantes de agências internacionais, experts e técnicos de organismos internacionais, autoridades da educação e assuntos relacionados, representantes de associações científicas, pesquisadores de instituições e pesquisa em educação, gestores das três esferas de gestão e organizações da sociedade civil, com destaque para o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Confederação Nacional dos

Trabalhadores em Educação, a Confederação dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), áreas técnicas do Ministério da Educação, representantes da Consultoria Parlamentar do Poder Legislativo brasileiro, entre outros.

Os temas de maior relevância observados no evento foram: **convivência escolar, gestão democrática do ensino e cultura da não violência; extremismo; intersectorialidade; justiça restaurativa e saúde psicológica e emocional.**

A convivência escolar, a gestão democrática do ensino e a cultura da não violência foram tratadas como um caminho alternativo a ser construído pela sociedade para superar o fenômeno dos ataques às escolas.

O extremismo foi abordado como o núcleo central dos ataques e uma ameaça para a manutenção da democracia.

Sobre intersectorialidade foram abordadas perspectivas para um trabalho conjunto das diferentes áreas de governo junto a instituições da sociedade para o desenvolvimento de políticas públicas. No Seminário, esse tema foi valorizado como um dos caminhos para um trabalho exitoso na prevenção e combate às violências no ambiente escolar. Nesse sentido, intersectorialidade, segundo as discussões realizadas no evento, significa o reconhecimento das diversas origens dos problemas sociais e que, por isso, não podem ser resolvidos isoladamente, ou seja, é preciso integrar, dialogar, interagir e somar esforços.

A justiça restaurativa nas escolas foi tratada como um instrumento para a transformação da convivência. O objetivo dela é ampliar a compreensão dos integrantes da comunidade escolar sobre a capacidade transformadora da técnica da justiça restaurativa, considerando a convivência nas suas três dimensões: relacional, social e institucional, sempre com base nos direitos humanos fundamentais.

Quanto à saúde psicológica e emocional, qualquer ação deve estar dentro de um plano de ação. Ou de um protocolo, ou plano de crise ou de contingência.

A riqueza das apresentações e dos debates do Seminário servirão como ferramenta para que a Brasil possa enfrentar de maneira mais efetiva não somente atos extremistas (ataques às escolas) como também a violência que acontece no cotidiano

das escolas como a violência verbal, a violência simbólica e a violência institucional.

2.4.1. Principais recomendações elencadas no Seminário

- avaliar e implementar programas de convivência escolar e gestão democrática nas escolas;
- compreender que medidas meramente repressivas não são efetivas para o enfrentamento do fenômeno dos ataques às escolas;
- reconhecer a importância de protocolos/metodologias que possam ser aplicados nas unidades escolares e também nos territórios do entorno das escolas para evitar que as violências continuem ocorrendo nas escolas;
- qualificar as equipes da Ouvidoria da Polícia, sobretudo, no combate ao racismo e à misoginia;
- elaborar protocolos de situações de violência *intra* e *extraescolar* para identificar casos expressivos;
- inserir a temática convivência escolar no currículo;
- adotar um registro de notificação das violências nas escolas para que possam ser tratadas e encaminhadas para os diversos setores dos governos;
- construir alternativas de ação e prevenção aos ataques às escolas conjuntamente com os alunos;
- estimular a participação das famílias nos protocolos de enfrentamento às violências nas escolas;
- orientar os profissionais de educação sobre os canais de denúncia;
- ressaltar o papel da Undime, do Consed, do MEC e da sociedade civil na construção de políticas públicas para o enfrentamento dos ataques às escolas;
- aprimorar a formação dos policiais da ronda escolar sobre saúde mental, educação, segurança e Direitos Humanos;
- falar sobre diversidade e Direitos Humanos nas escolas;
- avaliar e planejar o uso de ferramentas e metodologias digitais nas escolas;
- estimular o acolhimento dos estudantes e profissionais da educação;
- promover espaços efetivos de participação estudantil;

- ensinar e treinar o afeto e o respeito para combater o preconceito;
- criar uma cultura de segurança preventiva e convívio pacífico nas escolas;
- estabelecer maior diálogo entre educação, saúde e segurança – integrando e compartilhando ações;
- retomar políticas de investimento em educação que garantam a implementação de um currículo denso e rico, além do envolvimento de toda a comunidade escolar no processo de tomada de decisão na escola;
- investir em infraestrutura escolar, condições de trabalho dos professores e regulamentação e implementação do Custo Aluno-Qualidade, garantindo condições adequadas para o processo de ensino-aprendizado, permitindo um clima escolar melhor;
- observar o clima escolar e o cotidiano das escolas para mitigar violências;
- valorizar o cuidado à saúde emocional;
- elaborar diagnósticos sobre a realidade das escolas através de escuta qualificada envolvendo todos os atores das unidades educativas;
- formar professores para que se sensibilizem sobre as temáticas das violências nas escolas;
- fomentar o diálogo entre a escola e os demais equipamentos públicos que estão no seu entorno;
- promover a justiça restaurativa como forma de enfrentar as violências estruturais e institucionais observadas nas escolas;
- elaborar um plano de ação voltado à saúde emocional.

2.5. Curso de Formação sobre as Recomendações do Programa de Ação Integrada de Proteção ao Ambiente Escolar – PAIPAE

A cartilha e os Diálogos Formativos foram apenas um ponto de partida, dada a urgência, para o acolhimento e a orientação das/os gestores públicos, profissionais de educação, profissionais da segurança e das comunidades escolares para o enfrentamento do fenômeno dos ataques às escolas.

Com mais tempo para seu desenvolvimento, está disponível – via plataforma Avamec⁶⁹ – um curso certificado que aprofunda a discussão sobre proteção e segurança

⁶⁹ Cf. Curso “Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar”. Link:

no ambiente escolar. O público-alvo é a comunidade escolar, em especial os profissionais da educação e da segurança.

O curso tem 140 horas de duração, é *autoinstrucional* e ofertado a distância. Ele possui a seguinte ementa:

Módulo 1. Orientações de prevenção e reconstrução

Apresentação da cartilha Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar (escrita em português; escrita em braille; e em vídeo, em Libras).

Módulo 2. Orientações para entes federados e redes de ensino

Aborda as 4 orientações da cartilha para entes federados e redes de ensino, que versam sobre tópicos como: construção de diretrizes, planos e/ou documentos de orientação para ação das redes de ensino; formação continuada de profissionais da educação; estabelecimento de relações entre os serviços públicos de saúde mental e assistência social e a as instituições de educação; e a formação da comunidade educacional como um todo a respeito de como lidar desastres e traumas.

Módulos 3, 4, 5 e 6. Orientações para instituições de ensino

Abordam as 16 orientações para instituições de ensino que englobam diretrizes sobre: como conhecer e se comunicar com canais de segurança pública, saúde mental e assistência social; desenvolver um guia próprio para ação local; como executar os guias de ação; ações que conectem estudantes, familiares e/ou responsáveis com as instituições de ensino e profissionais da educação; e estratégias de formação da comunidade escolar como um todo acerca da prevenção de incidentes.

Módulo 7. Canal de denúncias: Onde e como denunciar?

Apresenta o canal para recebimento de informações sobre ameaças e ataques contra as escolas, desenvolvido pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil em parceria com SaferNet Brasil e que consiste em uma das ações da Operação Escola Segura.

Módulo 8. Intervenção e resposta imediata

Apresenta as 2 orientações da cartilha sobre execução das diretrizes, planos e/ou documentos de orientação regional e local, bem como preparo do pessoal interno da instituição de ensino para resposta imediata a possíveis incidentes.

Módulo 9. Módulo Avaliativo

Composto por 5 questões de múltipla escolha.

2.6. Proposição de critérios para a ampliação do Programa Dinheiro Direto na Escola e do Plano de Ações Articuladas para melhoria da infraestrutura escolar

Diante do vertiginoso aumento dos ataques às escolas, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR) foram remodelados em caráter de urgência permitindo a aquisição de equipamentos e a contratação de cursos para segurança e proteção do ambiente escolar.

Além disso, para melhoria da infraestrutura escolar (fator central para a boa convivência na escola), está em andamento a retomada das obras do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), abrangendo todas as cinco regiões do país, bem como as 27 Unidades da Federação e as redes de educação federal, estaduais, distrital e municipais. Ao todo, R\$ 3,96 bilhões de reais serão destinados à retomada de 3.599 obras em estabelecimentos de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação profissional, incluindo também a construção de quadras esportivas.

3. Perspectivas de ação para o enfrentamento dos ataques às escolas⁷⁰

O principal objetivo do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violências nas Escolas é propor políticas públicas. A partir das contribuições coletivas foi possível organizar tanto perspectivas de ação quanto propostas de políticas públicas para o enfrentamento dos ataques às escolas.

Além disso, é preciso mencionar e reconhecer – quando é o caso – o trabalho que vem sendo realizado pelas autoridades públicas para o enfrentamento do problema.

Em primeiro lugar, o Estado Brasileiro deve envidar 8 esforços imprescindíveis e estruturais:

1. Monitorar permanentemente as plataformas e redes sociais da Internet para o combate ao discurso e comportamento de ódio;
2. Enfrentar, conforme a lei, grupos extremistas;
3. Realizar rigoroso controle de armas de fogo e desenvolver ações para monitorar clubes de tiros e similares, inclusive proibindo o acesso de crianças a armas de fogo;
4. Impedir que crianças e adolescentes tenham acesso a armas e frequentem clubes de tiros ou similares;
5. Garantir que as escolas possam funcionar a partir dos princípios constitucionais, com profissionais da educação valorizados, infraestrutura adequada e condições suficientes para os professores ensinarem e os alunos aprenderem – quando a escola trabalha em condições adequadas, é possível frear a proliferação da intolerância e do ódio.
6. Favorecer políticas sistemáticas de gestão democrática e melhoria da convivência escolar.
7. Promover formação de professores em que a convivência e o enfrentamento da violência possam ser abordados.
8. Promover políticas de saúde mental nas escolas, beneficiando toda a

⁷⁰ Este capítulo contou com a colaboração especial de Andressa Pellanda, Ana Paula Buzetto, Angela Soligo, Catarina Gonçalves, Helena Rodrigues e Miriam Abramovay.

comunidade escolar.

Para além das questões estruturais, é preciso aumentar o setor de *inteligência* e estabelecer ações federativas articuladas sobre o tema.

Ademais, superando as urgências, é necessário aprofundar ações para a melhoria da convivência escolar e da resolução pacífica de conflitos nas escolas, atuar sobre a saúde mental das e dos estudantes e profissionais da educação, além de avançar na educação crítica das mídias. Essas quatro *macro-ações* são urgentes e formuladas a seguir.

3.1. Articulação federativa e intersetorialidade: desafio para o SNAVE

No dia 3 de agosto de 2023 foi publicada no Diário Oficial da União a Lei nº 14.643/2023, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e assinada também pelos ministros Margareth Menezes da Purificação Costa (Ministra da Cultura), Silvio Luiz de Almeida (Ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil), Camilo Sobreira de Santana (Ministro da Educação) e Flávio Dino de Castro e Costa (Ministro da Justiça e Segurança Pública). A referida Lei institui o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE) em articulação com estados, Distrito Federal e municípios.

O SNAVE atuará, prioritariamente, em 5 ações:

1. produção de estudos, levantamentos e mapeamentos de ocorrências de violência escolar;
2. sistematização e divulgação de medidas e soluções de gestão eficazes no combate à violência escolar;
3. promoção de programas educacionais e sociais direcionados à formação de uma cultura de paz;
4. prestação de assessoramento às escolas consideradas violentas, nos termos de regulamento; e
5. prestação de apoio psicossocial a membros da comunidade escolar vítimas de violência nas dependências de estabelecimento de ensino ou em seu

entorno.

Além disso, disponibilizará número de telefone de acesso gratuito a qualquer localidade do país, para recebimento de denúncias de violência escolar ou risco iminente de sua ocorrência. Em termos operacionais, o SNAVE será operado em solução de informática que viabilize a integração e o tratamento de informações recebidas por telefone, fixo ou móvel, correio eletrônico, sítios na rede mundial de computadores e outras mídias.

O principal desafio do SNAVE, como qualquer política federativa, especialmente no Brasil, é de coordenação (LEAL, 1993; ABRUCIO, 2009; ARAÚJO, 2010; CARA, 2013). No entanto, no caso da violência nas escolas há um duplo desafio: articular a questão federativa, mas também trabalhar em perspectiva intersetorial.

A intersetorialidade é um princípio e uma estratégia de gestão que aborda a colaboração e a coordenação entre distintos setores ou campos de atuação, visando abordar questões complexas e desenvolver soluções abrangentes. Ou seja, no caso da violência nas escolas, trata-se de articular de forma coordenada e colaborativa a Educação, a Justiça, a Segurança Pública, a Saúde, o Desenvolvimento Social, os Direitos Humanos e todas as demais áreas que possuem relação com o tema.

Para além da intersetorialidade, ainda uma quimera em termos de gestão pública, há o desafio de articulação entre os governos e a sociedade. Em outras palavras, o problema exige a cooperação entre órgãos governamentais, sindicatos, entidades, movimentos sociais, organizações não-governamentais, pesquisadores e sociedade civil, com o objetivo de integrar recursos, conhecimentos e visões para enfrentar desafios multifacetados de maneira eficaz.

De certo modo, o SNAVE, o grupo interministerial e o GT responsável por este relatório são instituídos na perspectiva intersetorial e de articulação de diferentes atores sociais e políticos.

Não obstante, como fruto do trabalho deste GT algumas questões e perspectivas devem ser ressaltadas, conforme trazemos nos pontos a seguir.

3.2. O princípio da gestão democrática na prevenção da violência às escolas

A gestão democrática do ensino público é o sexto princípio inscrito no art. 206 da Constituição Federal de 1988 e é decisiva para um clima escolar profícuo à convivência e ao aprendizado, servindo como um meio preventivo dos ataques às escolas. Embora a Constituição Federal determine o princípio apenas para o setor público, as escolas privadas também devem ter o dever e a postura ética de promover a gestão democrática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) reitera a gestão democrática da escola e determina que o projeto educacional é de competência da unidade escolar (Art. 12, inciso I), desde que sejam “respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino”.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

(....)

(BRASIL, 1996).

Isto implica em participação nos processos decisórios da escola, a existência de processos eleitorais para realização de escolhas, dentre outras modalidades de participação coletiva, como a colegialidade.

A autonomia da gestão da escola pública fortalece o entendimento social e político de que a escola é do povo, não do governo, construindo um vínculo entre a instituição e a comunidade em que está inserida. Portanto, a comunidade é convidada a participar da gestão da escola em espaços como os grêmios estudantis, as associações de pais e mestres, e os conselhos escolares. A resolução da violência nas escolas passa pela participação da comunidade na escola.

Em sentido amplo, a gestão democrática pressupõe a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar – familiares e responsáveis, professores, estudantes, funcionários e membros da comunidade – em todos os aspectos da

organização da escola. Essa participação é relevante ao longo das várias etapas da gestão escolar, abrangendo desde o planejamento até a implementação e avaliação, tanto em relação à construção dos projetos e processos pedagógicos quanto às questões de cunho administrativo e de convivência comunitária.

Conforme a legislação brasileira, o princípio da gestão democrática abrange todos os níveis educacionais (educação básica e ensino superior) e todas as etapas da educação básica (desde a Educação Infantil até o Ensino Médio). Todos têm o direito de contribuir e participar ativamente. Essa premissa é regulamentada por leis complementares, como a (LDB) e o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei 13.005/2014), em sua meta 19.

Entender a gestão democrática vai além do seu conceito superficial. Não se trata apenas de adotar a democracia como valor essencial em uma sociedade, mas também compreender que a democratização da gestão é um pilar crucial para a qualidade e eficácia da educação, além de ser uma experiência significativa de cidadania. Esse processo possibilita que a escola esteja em sintonia com a comunidade em que está inserida, ajustando o currículo do município e métodos de ensino à realidade local, o que confere significado à sua proposta pedagógica.

Para concretizar a gestão democrática, é imperativo estabelecer processos e estruturas deliberativas que a tornem viável. Nesse sentido, o modelo tradicional de gestão escolar, que concentra as decisões nas mãos do diretor ou da equipe diretiva, constitui um obstáculo substancial. Apesar da existência de leis que promovam a descentralização da gestão, é necessário que a própria cultura da escola evolua em direção ao diálogo igualitário, à horizontalidade e ao equilíbrio entre os diversos elementos da comunidade escolar.

Como indicado pelos autores do texto “Gestão da Educação: o Município e a Escola” (BORDIGNON e GRACINDO, 2013), essa abordagem administrativa representa uma ação coletiva em constante evolução, fundamentada nos paradigmas emergentes da sociedade contemporânea do conhecimento. Esses paradigmas, por sua vez, estabelecem as bases para a concepção de qualidade na educação e definem o propósito da escola.

Para a gestão democrática funcionar como medida de prevenção e proteção, ela depende da participação coletiva da comunidade escolar. Assim, as atividades que consolidam esse tipo de gestão devem ser incorporadas às práticas educativas e podem utilizar as instalações e equipamentos da escola. A Campanha Nacional pelo Direito à Educação lançou, em 2023, o “Guia sobre prevenção e resposta à violência às escolas” (PELLANDA e FROSSARD, 2023), que dedica boa parte do texto a tratar da questão da gestão democrática. Trazemos a seguir uma síntese sobre as reflexões abordadas no documento.

Os espaços de participação, como o Conselho Escolar, têm papel estratégico pois envolvem todas as pessoas que integram a comunidade escolar e possuem a capacidade de apurar demandas e buscar soluções adequadas a este contexto. Os Conselhos Escolares devem reunir os diversos atores da comunidade educacional, debater o assunto, levando especialistas para explicitar o problema estrutural e social que envolve a violência em andamento e buscar, coletivamente, medidas preventivas que tenham aderência com a comunidade escolar. A escola não pode ficar isolada neste momento e precisa do apoio da comunidade.

Uma escola esvaziada de sentido, com professores sem autonomia e passando por processos de desvios de suas funções e sob o constrangimento causado por políticas públicas impostas e equivocadas, perde seu propósito de formar cidadãos para a participação na sociedade, capazes de respeitar e promover as diferenças e a noção de direito. Todos têm a responsabilidade de promover ações humanizadoras e cidadãs para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os profissionais da educação estabelecem a primeira linha de segurança escolar, porque têm o contato mais direto com os estudantes. Muitas vezes, eles também têm uma grande percepção dos problemas potenciais e soluções realistas aplicáveis à sua escola. Por isso, é fundamental criar condições de infraestrutura para uma relação adequada entre o número de professores e estudantes e garantir condições de trabalho e salários adequados para que tenham uma dedicação de qualidade à unidade escolar.

É necessário assegurar que o ambiente escolar seja saudável e acolhedor, promovendo a criação, a criatividade e a criticidade, que são primordiais para a escuta das crianças e adolescentes e para promoção de espaços que permitam a eles

expressarem-se. Ainda, a educação crítica da mídia deve permear os variados componentes curriculares. Por isso, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação recomenda fortemente fortalecer os grêmios estudantis, espaço primordial de relacionamento e de diálogo dos sujeitos de direito da educação. Como referência, é possível sugerir o “Guia Grêmios e Participação Estudantil na Escola”, produzido pela Campanha em parceria com a Iniciativa Nós, o Projeto Seta e a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).

Para envolver familiares e/ou responsáveis na gestão democrática da escola, indica-se, entre outras ações:

- convidá-los para fazerem parte da associação de pais e mestres e do conselho escolar;
- destacar a importância de os pais estarem envolvidos no bem-estar e proteção das crianças;
- oferecer reuniões em horários diferentes para atender diferentes necessidades;
- introduzir informações como parte de outros eventos onde a presença é alta;
- melhorar a forma como os pais podem acessar informações (materiais escritos, boletins informativos, lembretes regulares ou folhetos, chamadas ou contatos por mensagens eletrônicas);
- buscar e promover maneiras inovadoras de ajudar estudantes e/ou responsáveis a se conectarem com a escola. Exemplos incluem ter reuniões consultivas e trazer familiares e/ou responsáveis como palestrantes convidados;
- deixar pontuado que o objetivo é a intervenção antes que ocorra um incidente violento;
- incentivar o relato das preocupações dos familiares e estudantes;
- orientar familiares e/ou responsáveis a monitorar e orientar estudantes sobre uso de redes sociais e jogos.

Ressalta-se que o setor da educação não resolverá sozinho o problema da violência nas escolas. Na verdade, **nem toda violência ocorrida nos últimos tempos nas escolas é um problema escolar**. Por isso, há necessidade de reforçar ações articuladas

entre outras áreas governamentais e da sociedade civil, que vão além das providências já em andamento com o segmento de segurança pública e polícia científica, por exemplo.

Alguns estados já possuem redes de proteção de jovens e crianças, com diferentes formatos, que envolvem órgãos como os Centros de Assistência Social, Ministérios Públicos, Secretarias de Justiça, Secretaria da Família, Conselhos Tutelares, Secretarias de Trabalho e Emprego, Secretaria de Esporte, Secretaria da Juventude, dentre outros organismos institucionais. É necessário que essas instâncias sejam fortalecidas ou criadas para que apoiem as escolas neste momento e ajudem a solucionar os problemas.

No que se refere à segurança pública é importante a construção e fortalecimento de espaços de gestão democrática, como os conselhos comunitários de segurança pública. Em artigo sobre o tema, João Trajano Sento Sé et al. (2014) apresentam as potencialidades desse espaço e sua importância para a integração de políticas sociais com a Segurança Pública, tornando esta área mais participativa e ampliando as possibilidades de participação social relacionadas a este tema.

As escolas podem se conectar com a comunidade oferecendo suas instalações para atividades e eventos comunitários fora do horário escolar. Isso poderia incluir cursos de educação popular, sessões de esportes e recreação ou reuniões comunitárias e pode ajudar a dar à comunidade uma visão mais positiva da escola. As parcerias bem-sucedidas entre escola e comunidade permitem o planejamento de quais relacionamentos comunitários incentivar e têm uma ideia clara do que a parceria deseja alcançar.

Algumas propostas e programas de prevenção à violência têm sido implementados nas escolas com o objetivo de promover relações interpessoais democráticas e prevenir conflitos. Tais propostas incluem iniciativas governamentais como o Programa Ética e Cidadania no Brasil, que incentivava a elaboração de projetos para debater comportamento com os estudantes. Esse programa tinha como proposta a introdução de assembleias escolares, o fortalecimento dos grêmios estudantis, a implantação de estratégias de resolução e mediação de conflitos e de aproximação entre escola, família e comunidade. A proposta do programa era criar condições para a

construção de valores democráticos que auxiliassem na transformação das relações sociais, de forma a atingir a justiça social e o aprendizado da participação cidadã nos destinos da sociedade.

Outro programa que segue o mesmo modelo é o Programa Abrindo Espaços, promovido pelo Ministério da Educação e pela Unesco, com parceria do Ministério da Justiça, que consistia na abertura das escolas públicas nos fins de semana, com oferta de atividades de esporte, lazer, cultura, inclusão digital e preparação inicial para o mundo do trabalho. Ao contribuir para romper o isolamento institucional da escola e fazê-la ocupar papel central na articulação da comunidade, o programa materializava um dos fundamentos da cultura de paz: estimular a convivência entre grupos diferentes e favorecer a resolução de conflitos pela via da negociação.

3.3. A importância da convivência escolar

A escola, como instituição educativa, não se limita a ensinar conteúdos acadêmicos. Educar implica construir pensamento crítico e condutas cidadãs, pautadas nos direitos humanos e respeito. Nesta perspectiva, a escola deve configurar-se como lugar de segurança e proteção para crianças, adolescentes, jovens e adultos, minimizando os riscos e casos de violências. Nesse âmbito estão inseridas as reflexões acerca da convivência escolar.

As várias relações interpessoais estabelecidas em comunidade (tanto involuntariamente quanto de maneira programada) são chamadas, por Ortega e Del Rey (2002), de redes sociais. Ações conjuntas nessas redes sociais são capazes de proporcionar pertencimento e identificação. A subjetividade é afetada por fatores relacionais (a forma como nos relacionamos, os objetivos das relações e a importância que se dá a determinadas regras de comportamento são fundamentais em sociedade), então educar essas relações se torna algo palpável. Ao mesmo tempo, a convivência interpessoal é geradora de conflitos e violências, principalmente nas formas de se lidar com os outros.

A convivência é um dos fatores mais importantes das relações sociais e é determinante de boas ou más relações (ORTEGA e DEL REY, 2002). Partindo-se da ideia

de que as escolas não são espaços neutros de transmissão de conhecimento⁷¹, mas lugares de reprodução, construção e ressignificação de conhecimentos valores, normas e relações sociais (PARO, 2014), Bardisa e Viedma (2006) afirmam que as referências à convivência escolar partem de uma percepção positiva, em que a escola deve ser um espaço educativo, seguro e desejável.

Gonçalves (2017) realça que as políticas escolares de melhoria da convivência devem ocorrer em todas as dimensões que compõem a escola, atravessando a sala de aula, os momentos coletivos de convivência (recreio, entrada e saída, jogos escolares etc.) e, sobretudo, marcando o projeto pedagógico da escola e a organização curricular. Ela destaca, ainda, que deve haver diretrizes que alcancem toda comunidade escolar: os discentes e docentes (tanto com suas características individuais quanto com a qualidade das relações entre si entabuladas), o pessoal de apoio, o corpo de especialistas, as famílias, a comunidade e, naturalmente, os gestores, com sua política de intervenção diante do problema, e a forma pela qual esses profissionais cooperam uns com os outros.

É importante realçar essa teia complexa de sujeitos que precisam estar engajados ao enfrentamento dos ataques às escolas, a fim de que não se reduza o manejo de um problema grave como os massacres às ações pontuais que são feitas em muitas escolas, como são os casos das caminhadas pela paz.

Para iniciar tais processos de convivência é preciso contar com um diagnóstico do estado em que se encontram o sistema educativo e as escolas em particular, identificar aspectos do clima relacional que devem ser modificados, com um debate interno em que participem todos os agentes sociais da escola, para se definir acordos mínimos – curriculares, organizativos, projetos conjuntos de mudança, de capacitação, análises – que tenham relação com os problemas encontrados. Os projetos de convivência escolar têm como objetivo mudar o clima escolar ou segundo Ortega (1998), desenvolver uma intervenção global na escola. O clima escolar segundo Cohen *et al.* (2009) e Carra (2009) tem relação com a qualidade de vida na escola e no seu funcionamento; normas, valores

⁷¹ Cf., por exemplo, DEWEY, 1959, 1967; VIGOTSKI, 2001; VYGOTSKY, 1989; PIAGET, 1971, 1977, 1994; LEONTIEV, 1988, 2004; FREINET, 1996, 1998; WALLON, 1968, 1971, 1986; FREIRE, 1975, 2003; PISTRAC, 1981; MAKARENKO, 2005; KORCZAK, 1981, 1997; BRUNER, 1973, 2001; NEILL, 1976; TEIXEIRA, 1967; WHITEHEAD, 1969; MONDOLFO, 1967, entre muitos outros.

e atitudes, compreensão das regras; sensação de segurança e percepção de justiça e proteção existentes; comunicação, relações interpessoais; práticas de ensino e sentimento de pertencimento dos alunos e professores no espaço escolar; dentre outros. Astor e Benbenishty (2005) asseguram, ainda, que um bom clima aumenta os resultados escolares e a capacidade de aprender dos alunos, independente dos fatores socioeconômicos existentes.

Desse modo, estudos sérios, com rigor metodológico, devem ser implementados para construção de dados fidedignos em torno do clima escolar, possibilitando a construção de políticas eficazes de melhoria da convivência na escola.

Para construção de programas de convivência nas escolas, fundamentais para o enfrentamento da violência nas escolas, há que se considerar o pluralismo democrático, que obriga desconstruir estereótipos e posições hegemônicas (BARDISA e VIEDMA, 2006). Além disso, como observado por Ortega e Del Rey (2002), alguns princípios basilares devem ser seguidos para efetivar uma política pública como a interdisciplinaridade e intersetorialidade no tratamento do problema, a realização de uma abordagem global envolvendo os diversos atores sociais (como a família e demais instituições) e o investimento na formação e capacitação adequada dos professores.

A Justiça Restaurativa propõe uma mudança no paradigma que estrutura a convivência social, a qual também pode ser utilizada no espaço educacional, a fim de transformar a lógica da convivência no ambiente escolar. Seu objetivo é tanto preventivo quanto voltado à transformação de conflitos, e para tal há que sensibilizar todos os atores da comunidade escolar em sentido amplo, envolvendo professores, gestores, alunos, funcionários como também a comunidade do entorno (representantes das entidades da Rede de Garantia de Direitos, familiares, organizações locais, dentre outros), a partir de um feixe de ações para promover o diálogo e a “cultura da não violência”, que somente pode existir com os ideais de interdependência, corresponsabilidade e igualdade. Este é um conceito importante quando analisamos a escola, na medida em que a prática da não violência implica repensar as relações sociais e a escola como lugar privilegiado onde se pode e se deve retomar a questão dos laços afetivos e sociais.

3.3.1. A proposta da Justiça Restaurativa

A proposta da Justiça Restaurativa na ambiência escolar visa não apenas à transformação de conflitos e situações de violência, mas, primordialmente, ao fortalecimento de vínculos e ao desenvolvimento do senso de pertencimento e de auto-responsabilização de todos os integrantes da comunidade escolar para a construção de um ambiente de aprendizado justo e equânime, envolto em relações saudáveis. Sua implantação e implementação envolve, portanto, três dimensões: relacional, institucional e social.

A dimensão relacional diz respeito ao autoconhecimento e à autorreflexão sobre os condicionantes culturais e sociais que afetam cada sujeito, na sua singularidade, e a partir dessas reflexões possibilitar o partilhamento de sentimentos e experiências e a reconstrução de relações marcadas por agressão e desprezo. Demanda intencionalidade e atuação de facilitadores devidamente capacitados e preparados desenvolverem os métodos de transformação de conflitos próprios da Justiça Restaurativa, como o círculo de construção de paz, a conferência de grupo familiar, a conferência vítima-ofensor-comunidade, dentre outros.

A dimensão institucional diz respeito à forma como se organizam as instituições escolares, de tradição hierárquica e punitivista. A Justiça Restaurativa deve então abarcar a percepção e reflexão da própria instituição sobre suas práticas, identificando aquelas que produzem ou reforçam as violências cotidianas e, assim, poder instalar caminhos de transformação institucional.

Considerando a estreita e complexa relação entre a dinâmica institucional escolar e o contexto social mais amplo, produtor de violências e preconceitos, na dimensão social, a Justiça Restaurativa busca a corresponsabilidade da sociedade civil e dos Poderes, para pensar e buscar soluções aos problemas relativos à violência e à transgressão, de forma a espalhar os valores e os princípios de relações democráticas a toda a comunidade, especialmente por meio de grupos gestores locais interinstitucionais, intersetoriais e multidisciplinares, compostos pelos diversos segmentos sociais, tanto da esfera pública quanto da sociedade civil.

Em assim sendo, a proposta de Justiça Restaurativa na escola, com o objetivo

profundo de transformação da convivência, demanda uma gestão própria da implementação com estratégias voltadas, por primeiro, à ressignificação da ambiência institucional, por meio de um conjunto de ações que visam ao enfrentamento das violências estruturais e culturais que adentram ao ambiente escolar, à construção de um ambiente de aprendizagem justo e equânime, inclusive por meio de propostas e práticas educativas que busquem desenvolver os sentimentos de acolhimento e pertencimento, a leitura crítica da realidade que promova estranhamento e desnaturalização de preconceitos, bem como a aprendizagem da convivência democrática, essa de caráter formativo e preventivo, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (BRASIL, 1996).

Por sua vez, a mediação de conflitos apresenta-se como uma técnica autocompositiva e dialógica de resolução de conflitos que convida ao diálogo as partes diretamente envolvidas em um conflito, em uma lógica interpartes, como resposta a uma situação conflitiva estabelecida.

A mediação estabelece uma conexão linear entre ofendido e ofensor, e, por meio do diálogo, com o auxílio de um mediador, a partir da reflexão das causas que levaram ao ocorrido, objetiva a reparação dos danos. Pode ser utilizada no contexto escolar para resolução pacífica de situações conflitivas cujos efeitos danosos estejam circunscritos às partes diretamente envolvidas.

A mediação diferencia-se dos métodos da Justiça Restaurativa, dentre outras características, por não envolver a corresponsabilidade da comunidade, tanto no que diz respeito à participação na metodologia de transformação do conflito instaurado quanto no que toca à proposta de ressignificação da convivência em âmbito institucional e social, no enfrentamento dos fatores motivadores do conflito e da violência em âmbito preventivo.

3.3.2. Síntese dos programas de intervenção no clima escolar

Em síntese, os programas de intervenção no clima escolar buscam prevenir violências e estabelecer uma boa convivência, para que se possa transformar cotidianos

de risco em cotidianos protetores, estimulando melhor atmosfera nas escolas, a partir da criação do hábito do diálogo permanente e da transformação de conflitos por meio de soluções apresentadas também pelos próprios envolvidos, inclusive com a participação da comunidade direta e indiretamente atingida. Todas as propostas aqui apresentadas implicam formação de professores e gestores, adesão governamental, setorial e institucional e da comunidade.

3.4. Saúde mental e os ataques às escolas⁷²

A educação é essencial para o processo de desenvolvimento humano e, portanto, é fator de construção de saúde mental. Segundo a Organização Mundial de Saúde, saúde mental tem sido definida como:

Estado de bem-estar no qual os indivíduos possuem as condições necessárias para alcançar todo seu potencial de desenvolvimento, sendo capazes de lidar com o estresse normal da vida, trabalhar[estudar] de forma produtiva e frutífera e ser capaz de contribuir para suas comunidades.
(WHO, 2022)

Em uma perspectiva psicossocial, saúde mental pode ser entendida não como um estado, que denota permanência, mas como um processo, que se relaciona com as experiências concretas dos sujeitos, imersos na dinâmica social e na cultura. Não pressupõe um estado permanente de bem-estar, e sim o reconhecimento das próprias dificuldades ou impedimentos e a busca por solução, auxílio e transformação das condições que produzem sofrimento. Implica um conjunto de relações e ações individuais e coletivas.

Desse modo, falar de saúde mental não é, necessariamente, falar de doença mental, mas de todos os aspectos envolvidos neste estado de bem-estar, incluídas aí também questões econômicas, sociais, políticas e culturais. No relatório sobre a saúde mental de crianças e adolescentes ao redor do mundo, por exemplo, o UNICEF e a OMS (PNUD *et al.*, 2021) dão especial relevo ao agravamento dos quadros de sofrimento

⁷² Este tópico contou com a colaboração especial de Gabriel Medina e Sarah Carneiro.

psíquico a partir da pandemia de COVID-19.

O processo de desenvolvimento integral de estudantes é complexo e impactado por distintas dimensões da vida concreta em que estão inseridos. Portanto, considerar, de imediato, a responsabilidade da violência contra a escola a estudantes com problemas, transtornos ou em condições de doenças mentais é tratar do assunto de modo superficial, sem uma visão da totalidade. Alguns setores (em especial, a mídia) têm estabelecido um foco particularmente problemático ao associar o cometimento de ataques às escolas com a existência de algum transtorno mental no atacante. Esta associação é extremamente perigosa, pois:

- a) Não parte de dados confiáveis, mas muitas vezes apenas de relatos ou boatos;
- b) Reduz um problema complexo e multideterminado a questões do indivíduo. Portanto, realiza um aporte simplificado a um fenômeno complexo;
- c) Parte da errônea premissa de que pessoas diagnosticadas com transtornos mentais estariam mais propensas a cometer atos de violência extrema, quando é sabido que a absoluta maioria dos indivíduos diagnosticados não são especialmente violentos;
- d) Ignora o fato de que saúde e doença se encontram em um *continuum*, muitas vezes fluido de sofrimento psíquico;
- e) Reforçam o preconceito contra pessoas diagnosticadas com transtornos mentais, assumindo o risco de transformá-las em alvos de discriminação e atenção negativa ao invés de receberem respeito e acolhimento;
- f) Promovem o estigma em relação a temas de saúde mental, dificultando que pessoas em sofrimento busquem a devida ajuda.
- g) Parte do equivocado pressuposto de que as violências que acontecem *na* e *contra* a escola são apenas questões individuais, que não têm relação com a dinâmica escolar.

Combater o estigma é essencial para não criar uma tipologia fixa ou equivocada dos autores dos ataques violentos contra as escolas, mesmo porque os estudos internacionais e a análise dos casos brasileiros demonstram que as motivações são

variadas, ainda que este relatório sistematize o que há de comum no fenômeno.

Contudo, é inegável que o crescimento do sofrimento psíquico tem tomado proporções alarmantes e parte deste problema se relaciona com a intensificação do uso de tecnologias e das redes sociais. Uma experiência mediada por plataformas privadas, que por meio de algoritmos criam grupos de interesse próximos, com o intuito de segmentar potenciais consumidores, produzindo pouca convivência com a diferença e abrindo espaço para o avanço da intolerância ao diferente e para os discursos de ódio. No entanto, não se deve confundir sofrimento psíquico com doença ou transtorno mental; sofrimento é parte da vida, das relações e interdições decorrentes do contato social. Nem todo sofrimento resulta em transtorno ou em ato violento, embora possa estar associado a eles.

Resultante das lutas dos movimentos por direitos, o avanço e expansão do acesso a bens sociais por segmentos historicamente excluídos ou subalternizados, como negros, mulheres, comunidade LGBTQIA+, indígenas, entre outros, têm gerado crises de identidade e ressentimento nos que se sentem afetados em seus privilégios. Os conflitos decorrentes dessas posições têm resultado, em muitos casos, em cancelamento e isolamento, quando não em violências extremas por parte dos que não aceitam mudanças na sociedade.

De acordo com uma pesquisa do IPEC, de 2022, seis de cada dez jovens do País preferem não comentar nada de política nas redes sociais por causa da polarização e do sectarismo que o tema suscita. O medo do cancelamento, fruto também da polarização política, tem provocado um afastamento dos jovens de questões políticas na internet.

Além do mais, existe um processo de extensão do *bullying* (intimidação sistemática) experimentado no cotidiano da escola para as redes sociais, onde jovens sofrem ataques por apresentarem modelo estético fora de um padrão construído, como o corpo, vestimenta, posicionamento sobre alguns temas, assim como por seu pertencimento racial, gênero, orientação sexual, dentre outros.⁷³

⁷³ Os três últimos parágrafos fazem uma conexão entre o debate sobre saúde mental e a atenção ao comportamento de crianças e adolescentes na internet. Para além disso, é importante considerar não apenas a perspectiva da internet como um perigo, mas também outras duas abordagens: a educação

Esse é um caldo cultural que alimenta o momento em que vivemos e que compõe possíveis motivações, dado que a maioria dos autores de ataques às escolas possuía relação com a instituição (aluno, ex-aluno) e, geralmente, demonstrava ressentimento com alguma experiência vivida no passado.

Quando tratamos do papel da saúde mental em relação aos ataques violentos às escolas, precisamos, portanto, compreendê-lo em um eixo mais geral de prevenção. Como parte do esforço de endereçar as demandas de saúde mental, educação e proteção social nas escolas, em 2019, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 13.935, que determina que as redes de educação básica devem contar com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais, de forma permanente e integrada às políticas educacionais dos estados e municípios. Infelizmente, a regulamentação e a efetivação da Lei nº 13.935/2019 continuam sendo enormes desafios.

Nesse sentido, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e o Conselho Federal de Serviço Social, irmanados com outros atores históricos na luta pela implantação da Lei 13.935/2019⁷⁴, produziram orientações para a implementação da Lei (2022)⁷⁵ e Diretrizes de atuação das/os psicólogas(os) na educação básica (2019). Isso é urgente

digital como já está sendo considerado neste texto e a necessidade de conexão de crianças e adolescentes na natureza para o cuidado com sua saúde mental e seu desenvolvimento integral (bem como tem indicado a Sociedade Brasileira de Pediatria, principalmente no período pós da pandemia). Em nota, a SBP indica, por exemplo, que "criar e possibilitar o acesso de crianças, jovens e famílias a espaços naturais diversos e acolhedores pode contribuir muito para a recuperação de sua saúde e bem-estar, bem como para o fortalecimento de vínculos e conexões sociais. Afinal, as áreas verdes são soluções baseadas na natureza não apenas para as questões ambientais, mas também para a melhoria da saúde pública. Simultaneamente, aumentar o número de áreas verdes seguras e conservadas, e distribuí-las de forma mais equânime no território, nos ajudará a construir uma cidade mais segura, sustentável, resiliente, incluyente e solidária. Link: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/23207d-NA_-Papel_Natureza_na_recuper_saude_BEstar_cr_e_adl.pdf.

⁷⁴ Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, Federação Nacional dos Psicólogos, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

⁷⁵ Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/ASePSInaEducaoBasica-VS2021.pdf> CFESS – Conselho Federal de Serviço Social, ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, FENAPSI – Federação Nacional dos Psicólogos, ABEP – Associação Brasileira de Ensino de Psicologia e ABRAPEE – Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.

diante do aumento exponencial dos ataques violentos às instituições de ensino, somado às questões de saúde mental e desenvolvimento psicossocial do estudante.

Obviamente, o papel do psicólogo na escola não é o de atendimento clínico de estudantes, profissionais ou outros atores. Nesse sentido, como atribuições do psicólogo que atua na Educação Básica, o documento do Conselho Federal de Psicologia (CFP) e do Conselho Federal de Serviço Social (CEFESS) destacam:

- a participação na concepção e organização dos Projetos Pedagógicos;
- a proposição de estratégias de ensino e avaliação, a partir dos conhecimentos da áreas sobre desenvolvimento, aprendizagem, relações interpessoais e institucionais, na perspectiva inclusiva;
- a orientação para o enfrentamento de dificuldades no âmbito da aprendizagem;
- a promoção da convivência escolar democrática e enfrentamento dos preconceitos e violências;
- a construção de relação cooperativa entre família, escola, comunidade.

Vale salientar que o trabalho desses profissionais deve estar inserido em equipes multidisciplinares, de acordo com os Projetos Político-Pedagógicos das escolas e em diálogo com as e os profissionais da educação.

Destes documentos depreende-se claramente que a presença do psicólogo e do assistente social nas escolas não se configura em uma solução mágica para um problema complexo, mas acrescenta uma camada importante de proteção e, especialmente, de prevenção a ciclos de exclusão, discriminação e violência. Esses profissionais, uma vez integrados ao território, também exercem papel fundamental na articulação com a rede de ensino, seja planejando e executando ações, seja por meio de encaminhamento e acompanhamento de casos que demandem atenção especializada, em articulação da escola como Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes.

Nesse sentido, a escola precisa contar com equipes multiprofissionais que junto com os professores dialoguem sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem, considerando sua vida cotidiana em espaços comunitários e familiares. A escola é e deve ser sempre espaço de desenvolvimento, proteção e segurança; para isso, educadores

precisam dessa interlocução multiprofissional na tarefa de cuidar de cada criança em singular e ao mesmo tempo de uma sala de aula de várias singularidades.

As crianças, adolescentes e jovens desenvolvem-se em sistemas de relações sociais, por meio de interação com adultos e outras crianças, adolescentes e jovens de convivência diária. É na vida concreta – cotidiana – que as relações acontecem e propiciam experiências de aprendizagem, cognitiva e emocional, que impulsionam o desenvolvimento. A escola é o espaço formalmente constituído para promoção do desenvolvimento e da aprendizagem, bem como da convivência social plural.

A estrutura da escola deve propiciar, por meio das experiências de aprendizagem em conteúdos específicos, reflexão e ação visando ao fortalecimento da dimensão social e emocional para além dos muros da escola. A escola tem responsabilidade de prevenir, acompanhar e avaliar problemas no desenvolvimento das crianças e, para isso, é fundamental a ação intersetorial com as redes de apoio e proteção.

Reconhecer os riscos ao desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens a partir das experiências cotidianas, tanto na escola quanto em outros espaços em que vivem, leva aos educadores a tarefa adicional de acompanhar os estudantes sob sua responsabilidade. Sendo que uma equipe multiprofissional ajudaria nesse processo. Quando se tem um olhar atento para os riscos no desenvolvimento, é possível construir propostas de fortalecimento, enfrentamento e superação no contexto da escola e nas relações com as famílias.

Portanto, a escola tem a tarefa de assegurar o desenvolvimento integral dos estudantes, nas dimensões cognitiva, afetiva, corporal, relacional. Isso requer a criação de planos e estratégias para garantir a o direito à educação, em perspectiva inclusiva, bem como a criação coletiva de estratégias de enfrentamento das dificuldades existentes, com vistas à sua superação.

Aqui é importante salientar que do mesmo modo que afetos interferem positiva ou negativamente nos processos de aprendizagem, a percepção das próprias competências e dos conhecimentos adquiridos também interferem no desenvolvimento de afetos e de relações interpessoais positivas. O processo de aprendizagem é, portanto, favorecido e favorecedor pelo (do) contexto de bem-estar.

Vale lembrar, ainda, que os conhecimentos não são neutros, e que muitas vezes fomentam visões distorcidas a respeito de pessoas, grupos, culturas e saberes. Nesse sentido, será tarefa do Núcleo de Atendimento ao Profissional da Saúde (NAPS), em articulação e sob orientação do projeto político pedagógico da escola, propiciar discussões a respeito de conteúdos e materiais de apoio, na perspectiva de evitar a reprodução de visões preconceituosas e geradoras de violências.

Nesse caminho, promover desenvolvimento psicossocial e convivência respeitosa exige um olhar atento sobre os preconceitos que se expressam na escola, discuti-los e desnaturalizá-los à luz dos saberes escolares.

Outro aspecto importante é o desenvolvimento do próprio professor e da própria professora, constantemente desafiado e desafiada a responder a novas demandas, novos desafios, novas informações e saberes que chegam por distintas fontes e a conhecer as realidades de seus estudantes, ponto central da perspectiva de desenvolvimento psicossocial.

3.4.1. Como agir em um ataque

Até este ponto, abordou-se o papel prioritariamente preventivo em saúde mental para evitar um ataque violento à escola. No entanto, é necessário considerar também como agir diante de uma ocorrência desta natureza. Um ataque violento à escola escapa à demanda habitual de saúde mental da comunidade escolar, muitas vezes excedendo a própria capacidade de resposta da rede municipal ou estadual, constituindo-se em uma crise. Resta claro que, para além do atendimento às demandas habituais de saúde mental, uma resposta eficaz do Poder Público precisa contemplar os eixos de prevenção (mitigação e preparação), intervenção imediata – que devem ser obrigatoriamente articuladas, planejadas e pactuadas com as secretarias de educação, direção da escola e profissionais da educação – bem como ações de reconstrução da comunidade afetada, conforme documento do Conselho Federal de Psicologia que apresenta referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na gestão integral de riscos, emergências e desastres (2021), quais sejam:

1. **PREVENÇÃO** (mitigação e preparação): intervenções para evitar e minimizar riscos; ações que objetivem a adequação da percepção de risco; mapeamento de vulnerabilidades; mapeamentos de recursos; construção de um plano de ação (contingência); capacitação da comunidade, dentre outras;
2. **INTERVENÇÃO** (resposta): acionamento do plano de ação e das autoridades competentes; endereçamento de necessidades básicas; intervenções na crise (como os Primeiros Socorros Psicológicos), assistência psicossocial aos sobreviventes em diferentes níveis; manejo de reações agudas ao trauma e de luto; dentre outras;
3. **RECONSTRUÇÃO** (reparação): reavaliação do plano de ação (contingência); articular fluxos de continuidade de atendimento aos sobreviventes que demandem atenção especializada; garantir espaços seguros e retorno à rotina de crianças e adolescentes; assessoria em relação ao tempo e à forma de retorno às aulas; fomento de respostas com protagonismo comunitário, dentre outras.

Os ataques violentos às escolas exigem uma resposta estruturada e permanente (preventiva), que busque evitar novos incidentes nas escolas, sem perder a dimensão das ações a serem tomadas caso o incidente ocorra – de modo imediato (intervenção/resposta) e de modo consecutivo (reconstrução). Um incidente violento em uma escola, ainda que sob a forma de uma ameaça ou tentativa, gera sérias consequências a toda comunidade escolar, que passa a se sentir “insegura e vulnerável”, gerando a necessidade de uma resposta rápida e de um processo de reconstrução daquela comunidade, garantindo o retorno às suas atividades, de maneira responsável e humana.

3.5. Educação crítica das mídias na prevenção dos ataques às escolas

A educação midiática desempenha um importante papel na construção de uma sociedade saudável. O domínio crítico das mídias e da informação ajuda os cidadãos a

avaliar mais atentamente as informações que recebem, fundamentar de forma mais segura as suas decisões e envolver-se de maneira construtiva no debate político. Portanto, trata-se de um instrumento fundamental para o combate ao ódio e ao extremismo que alimenta a violência contra as escolas.

Cidadãos educados midiaticamente tornam-se mais conscientes dos direitos civis, percebem com mais clareza violações de direitos como racismo, discurso de ódio ou silenciamentos, e fazem uso ético das mídias para melhorar a sociedade e para o exercício dos seus direitos. A educação midiática é, portanto, fundamental para que os cidadãos possam acessar o seu direito à informação e participar de forma consciente e ativa na democracia. Por esses motivos é um instrumento imprescindível para a prevenção e enfrentamento da violência contra as escolas, em especial os ataques.

Justo por isso a educação midiática aparece como centro da quinta e da sétima competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 7). De acordo com o referido documento é preciso que crianças e adolescentes, ainda na Educação Básica, sejam capazes de

5- compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

7- argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

A normativa acima destacada nos mostra que a educação midiática deve

considerar a dimensão ética na formação educacional, valorizando os direitos humanos como eixo para uma relação positiva entre as pessoas. Destaca, ainda, que tal dimensão educativa pressupõe a aprendizagem de formas de comunicação positivas e respeitadas, nas quais o discurso de ódio e as diversas formas de violência possam ser enfrentados.

Vale dizer que a preocupação com a relação entre mídias e violência não é de hoje, assim como não é de hoje a violência nas escolas e contra as escolas. Para citar um exemplo, vale enfatizar o caso do cinema: na busca de um meio barato de atingir o maior número possível de espectadores, os estúdios hollywoodianos vislumbraram que as cenas de violência seriam o ingrediente universal para disseminar suas produções, uma vez que ações violentas podem ser compreendidas em todas as línguas e culturas, não precisando de tradução.

Dessa forma, os filmes do estilo *Western* dominaram a audiência mundial até a década de 1970, consolidando uma mensagem de que a violência seria a única forma legítima de obter segurança e autoafirmação – ou seja, em outras palavras, para viver é preciso dominar a linguagem da violência e saber expressá-la quando necessário. Desde então, são praticamente inexistentes produções fílmicas que não possuam alguma cena de violência retratadas em suas produções (BONNEAU, 2012).

Bonneau (2012) destaca que a indústria cinematográfica, ao constatar que sua maior audiência era o público jovem, passou a investir gradativamente em filmes voltados ao público juvenil, procurando reproduzir o cotidiano escolar, com atores, músicas, vestimentas e modos de falar característicos desta faixa etária, imprimindo um efeito naturalista⁷⁶ ao público e explorando as relações de conflitos nas escolas, sempre naturalizando a resolução dos problemas por meio da violência, na qual o/a mocinho/a tem suas atitudes agressivas justificadas pela necessidade de vencer o/a adversário/a, obtendo um final triunfante, uma espécie de vingança justa, recompensadora e sem punição.

Diante dessa espetacularização e normalização da violência que ocorre em todas as esferas da vida cotidiana e das relações sociais, a educação midiática é um

⁷⁶ O sistema hollywoodiano foi criado para conferir realidade aos mais diversos tipos de universo projetados na tela.

instrumento sustentável e duradouro para enfrentar esse fenômeno.

Por último, vale dizer que embora a educação midiática esteja presente nos instrumentos curriculares brasileiros, por ser transversal e, portanto, de responsabilidade compartilhada, sua aplicação ainda é fragmentada, quando não ausente.

É urgente, portanto, cuidar da formação de professores para um entendimento crítico sobre o papel das mídias em nossa sociedade e sobre nossas responsabilidades nesse ambiente. A educação midiática precisa ser entendida como direito e um instrumento para paz e justiça social, e praticada intencionalmente – não limitada às ofertas pontuais e esporádicas de um curso de “cidadania digital” –, mas como prática constante de cidadania, inclusive dedicada a aproveitar adequadamente o enorme potencial da tecnologia para a aproximação e colaboração entre pessoas, povos e comunidades.

4. Propostas de políticas públicas e recomendações para o enfrentamento do fenômeno de ataques às escolas e prevenção da violência nas escolas

Com o objetivo de estabelecer políticas públicas capazes de garantir a proteção e a segurança do/no ambiente escolar, o Grupo de Trabalho de Especialistas em Violências nas Escolas realizou oitivas para recolher propostas de entidades e movimentos da sociedade civil, bem como de outros especialistas. Além disso, considerou as propostas de políticas públicas extraídas do 1º Seminário Internacional sobre Segurança e Proteção no Ambiente Escolar. As propostas a seguir são resultado desse processo de consulta e são dirigidas ao Estado brasileiro, os governantes no exercício do governo do Estado e à sociedade como um todo.

Antes, é preciso dizer que toda política pública deve ser embasada em conhecimentos concretos sobre a realidade, advindos de instrumentos como diagnósticos e pesquisas.

Ao mesmo tempo, todos os atores sociais devem ser envolvidos no processo de transformação da realidade escolar, perante o princípio constitucional da gestão democrática.

Por fim, as políticas públicas a serem formuladas e executadas devem ser acompanhadas e avaliadas, com o objetivo de serem aprimoradas e inspirarem uma política mais ampla.

A. Da criação de órgãos de monitoramento e articulação de ações multissetoriais de proteção

1. Regulamentar o SNAVE, que deve ser organizado a partir de comissões de caráter interfederativo e intersetorial, no âmbito de todas as esferas de governo (Governo Federal, Estados, Distrito Federal e Municípios).
2. Criar Comissões de Proteção e Segurança Escolar (públicas e privadas) em escolas, (vide a experiência da Lei 17.253 de 2020 do Ceará), com o objetivo de:
 - i. Criar Planos de Prevenção nas escolas e suas comunidades;

- ii. Estabelecer mecanismo de registro das situações de violência nas escolas;
 - iii. Garantir um fluxo de notificação com os órgãos de proteção (ex: Conselho Tutelar, etc.)
 - iv. Garantir condições de trabalho para a implementação das comissões.
3. Articular as Comissões de Proteção e Segurança Escolar com o SNAVE e com a equipe multiprofissional a ser implementada nas redes de ensino mediante a regulamentação da Lei 13.935/2019.
 4. Fortalecer as redes municipais de saúde e assistência social nos territórios para a prevenção à violência nas escolas, com a contratação de profissionais de psicologia e assistência social para o atendimento às comunidades escolares – sob supervisão das secretarias de Educação e equipes pedagógicas das escolas –, com o objetivo de oferecer práticas de mediação e apoio psicossocial aos alunos que estejam passando por situações de conflito, violência ou dificuldades emocionais e fortalecer a construção de práticas de acolhimento, escuta e diálogo, inclusive com facilitadores de métodos da Justiça Restaurativa, devidamente capacitados para tanto. Esse suporte é fundamental para que os problemas sejam tratados de forma adequada e prevenir o agravamento das situações de violência.
 5. Estimular e desenvolver experiências de Comitês de Prevenção às Violências com o objetivo de realizar produção de dados e/ou diagnóstico do contexto de violências nas regiões, a partir das suas especificidades e da dinâmica da violência. Um exemplo de boas práticas é o Comitê Cearense na Assembleia Legislativa que envolve atores como o Governo e o UNICEF.
 6. Estimular a criação de redes de proteção de crianças, adolescentes e jovens, com diferentes formatos, que envolvam órgãos como os Centros de Assistência Social, Ministérios Públicos, Secretarias de Justiça (ou equivalentes), Conselhos Tutelares, Secretarias de Trabalho e Emprego, Secretaria de Esporte, Secretaria da Juventude, Secretarias e órgãos da Saúde, Forças de Segurança, dentre outros organismos institucionais, que integram o SGD.

7. Criar orientações e protocolos sobre a entrada e a vigilância das forças de segurança nas escolas; e esclarecer que a opção por aparatos e instrumentos ostensivos de segurança não produzem respostas suficientes para frear os ataques às escolas, sendo imprescindível ações de convivência escolar, bem como transformação e resolução pacífica de conflitos.
8. Estimular a formação e a educação das polícias (EDH), assim como políticas de formação inicial e continuada docente de atores da segurança pública.
9. Garantir a continuidade de políticas públicas garantidoras de direitos na educação, saúde e assistência social, sem competição entre as áreas, mas de forma complementar e intersetorial.
10. Organizar ações multissetoriais e interfederativas para o enfrentamento da violência nas escolas no âmbito do SNAVE.
11. Inserir nas formações docentes a temática da violência percebida, praticada ou enfrentada pela escola.
12. Regulamentar a Lei 14.644/2023 (Instituição de Conselhos Escolares e Fóruns de Conselhos Escolares, articulando os conselhos escolares e seus fóruns com o SNAVE.

B. Das ações de apoio à diversidade e combate ao ódio e preconceitos:

1. Implementar as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, por meio de:
 - i. Divulgação e produção de conhecimentos que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial.
 - ii. Incentivo e criação de condições materiais e financeiras para a implementação da Lei em questão.
 - iii. Disponibilização de materiais didáticos de qualidade, construídos com e por autores e especialistas sujeitos da política, com curadoria adequada.
 - iv. Desenvolvimento de unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.
 - v. Articulação com diferentes grupos com a finalidade de buscar subsídios e

trocar experiências para planos institucionais e pedagógicos e projetos de ensino.

- vi. Articulação entre os conteúdos da Lei e o acesso ao início e à evolução nas carreiras em educação (concursos, promoções etc.).
 - vii. Reorganização da dimensão curricular das redes de ensino incorporando, de forma mais sistemática, a dimensão da convivência na escola.
2. Promover educação e políticas escolares (em forma de lei), como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008, garantindo programas de conscientização sobre os Direitos Humanos e diversidade. Contribuindo para o respeito e empatia da/na comunidade escolar. Essa educação e formação deve envolver toda a comunidade escolar, incluindo pais e demais entidades da sociedade civil (preferencialmente em dias e horários compatíveis com a dinâmica familiar).
 3. Enfrentar o racismo e as discriminações praticadas contra populações indígenas, com apoio técnico e financeiro para implementação da Lei nº 11.645/2008 nas escolas públicas e privadas de todo o país e para a educação em escolas indígenas ;
 4. Reconhecer e compreender esse fenômeno específico que conecta a juventude aos movimentos supremacistas, especialmente jovens brancos e heterossexuais.
 5. Abrir espaços para que os estudantes possam dialogar com seus pares e os adultos, buscando reforçar sua autonomia e cultura juvenil e construir estratégias de trabalho sobre convivência escolar.
 6. Fortalecer a participação de crianças e adolescentes, sobretudo àquelas pertencentes a grupos sociais historicamente vulneráveis do ponto de vista político-social (negros, meninas, população LGBTQIA+ e com deficiência) na gestão democrática das escolas e nas atividades realizadas dentro e fora das salas de aula;
 7. Implementar educação crítica da mídia em transversalidade, incluindo componentes curriculares de todas as áreas do conhecimento, com enfoque no combate à desinformação e ao negacionismo científico.
 8. Estimular nos estados, municípios e territórios a criação de redes

intersetoriais e garantir formação, formal e não formal, de combate ao extremismo, tendo o racismo, a misoginia, o sexismo e a LGBTQIA+fobia como agendas estruturantes da violência e o desenvolvimento de ações preventivas nas escolas.

9. Garantir orientações, formações e medidas para que os profissionais da educação saibam mediar conflitos nas escolas.
10. Viabilizar a formação continuada de trabalhadores em Educação para identificação de sinais de aproximação a grupos extremistas e no combate às múltiplas violências.
11. Realizar uma proposta de formação das Secretarias e dos atores sociais que trabalham nas escolas (professor, diretor, coordenador, etc.), além de envolver os membros das comunidades escolares sobre o tema do extremismo, incorporando questões como: controle de armas; uso das redes sociais; discurso de ódio; misoginia; racismo, LGBTQIA+fobia, e outras discriminações.
12. Fomentar cursos da Universidade Aberta do Brasil (UAB) sobre promoção da diversidade.
13. Fomentar a ressignificação da convivência na escola, a partir da mediação e da implementação da Justiça Restaurativa nas três dimensões, voltadas à superação das violências estruturais e culturais motivadoras dos conflitos e das demais formas de violência.
14. Promover programas sistemáticos de melhoria da convivência escolar, em parceria com as universidades brasileiras.
15. Criar mecanismos mais fluidos com as famílias sensibilizando-as com os problemas de violência.
16. Realizar diagnósticos sobre a situação das violências nas escolas, complementar ao desafio de mapeamento do extremismo.
17. Acompanhar e avaliar o trabalho realizado, com instrumentos e ferramentas pertinentes.
18. Criar parcerias com outras instituições que atuam na rede de proteção de crianças, adolescentes e jovens.

C. Da melhoria dos equipamentos escolares, sua infraestrutura e entorno:

1. Reformar as escolas, garantindo ambientes agradáveis aos profissionais da educação e aos estudantes, priorizando espaços de convivência e laboratórios para práticas criativas e educacionais, além de espaços verdes que promovam o bem-estar e saúde mental e sejam integrados ao entorno da escola de modo a promover territórios educativos seguros;
2. Disponibilizar recursos multimídia e internet banda larga em todas as escolas do Brasil, além de recursos tecnológicos, com o objetivo de garantir o direito de acesso à Internet a toda a comunidade escolar, nos termos do Art. 27 do Marco Civil da Internet (Lei 12.965/2014);
3. Adquirir materiais didáticos e literários que favoreçam reflexões em torno da melhoria na convivência escolar.

D. Das ações de formação dos profissionais da educação e de promoção da gestão democrática nas escolas:

1. Formar profissionais da educação por meio de cursos como "Aperfeiçoamento em Convivência e Prevenção às Violências nas Escolas: uma proposta de intervenção social", para promover reflexões e ações, voltadas à convivência e violências, inclusive online, no cotidiano das escolas e dos seus principais atores.
2. Promover sensibilizações e cursos de formação em Justiça Restaurativa para profissionais da educação, alunos, bem como para entidades do Sistema de Garantia de Direitos e demais representantes da comunidade do entorno escolar, com foco na cultura de não violência, na concepção profunda e transformativa da Justiça Restaurativa, na gestão de sua implementação na escola e na formação de facilitadores de métodos restaurativos de transformação de conflitos.
3. Promover espaços de escuta e de gestão democrática nas escolas, reforçando mecanismos de participação dentro e fora das salas de aula, ampliando o diálogo e a representatividade de crianças, adolescentes e jovens com a gestão escolar e o poder público, inclusive por meio da

implementação da Justiça Restaurativa.

4. Estimular e fortalecer a formação de Grêmios e Coletivos Estudantis, Associação de Pais e Mestres e Conselhos Escolares, com a promoção da participação de estudantes e de demais representantes da comunidade escolar, buscando efetivar o princípio de gestão democrática e ampliar uma convivência escolar mais profícua, por meio da implementação de coletivos internos, formados por profissionais da Educação, alunos e pela comunidade do entorno escolar para a implementação e sustentação da Justiça Restaurativa.
5. Realizar pesquisa quantitativa e qualitativa para levantamento de percepções dos profissionais da educação sobre violências nas escolas e clima escolar (infraestrutura, relações sociais, regras, entre outros).
6. Realizar pesquisa qualitativa: entrevistas e grupos de discussão com profissionais da educação, estudantes, familiares e outros atores da comunidade/território, para conhecer suas percepções sobre a escola, comunidade, suas questões e seus problemas.
7. Apoiar os profissionais da educação na elaboração e implementação de um plano de ação participativo e interdisciplinar, com atividades de pesquisa e educacionais, com vistas à redução das violências e melhoria do clima escolar nas instituições educacionais a partir das informações coletadas nas pesquisas.
8. Promover a discussão nas escolas sobre a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015 que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying) em todo o território nacional e, que cada escola apresente seu Plano de Prevenção e Enfrentamento às Violências Escolares, como Programa (com ações de prevenção, protocolo de encaminhamento das violências internamente e para a rede de serviços).
9. Refletir sobre o tempo e a desburocratização das escolas. É preciso estimular uma discussão comunitária da escola, levando em conta as diversidades escolares, para promover espaços de escuta e de gestão democrática. Para isso é fundamental reforçar o diálogo dessa população jovem com os tomadores de decisão e operadores do direito.

10. Construir e implementar ações de melhoria da convivência escolar pautadas nas relações paritárias entre os próprios estudantes nas escolas.

E. Das iniciativas de educação para a comunicação digital

1. Fortalecer a Educação Digital Escolar, nos termos do Art. 3º da Política Nacional de Educação Digital, com foco em letramento midiático e cidadania na era digital, como estratégias de enfrentamento às violências.
2. Estabelecer ações para orientar a comunidade escolar contra a desinformação e a violência de boatos, principalmente na Internet.
3. Desenvolver a educação midiática e informacional, de forma a assegurar os conhecimentos e a fortalecer as habilidades necessárias para que as crianças, adolescentes e jovens enfrentem a cultura da desinformação e possam reconhecer e combater as violações de direitos e injustiças sistêmicas presentes nas mensagens de mídia e no próprio funcionamento dos ambientes digitais.
5. Estabelecer políticas de moderação das redes e mídias sociais com relação a conteúdos que violam direitos humanos, integrando esforços multissetoriais que envolvam também as empresas proprietárias desses ambientes de interação.
6. Capacitar e empoderar famílias e educadores para mediação do uso seguro, ético e cidadão da Internet.
7. Incluir, nas ofertas formativas sobre segurança no ambiente escolar, formação sobre o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico, nos termos do Art. 26 do Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965/2014).
8. Fomentar iniciativas de formação docente para integração transversal da cultura digital ao currículo escolar, nos termos da Competência Geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (“compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se

comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”);

9. Reconhecer, nas políticas públicas, a Comunicação como um direito humano fundamental, na linha do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos;
10. Prever, na construção das políticas públicas de educação, a necessária formação de gestores e de professores, para que exerçam a função de mediadores de processos educacionais nos espaços escolares;
11. Romper com a cultura do cancelamento, por meio inclusive de formações dialógicas para o respeito mútuo e a democracia;
12. Garantir a promoção (em forma de lei e de recursos) de formação continuada de profissionais da educação, para prevenir e mitigar as violências;
13. Garantir que essa formação inclua o combate ao bullying e ao cyberbullying, alertando e orientando estudantes e comunidade escolar sobre os perigos e consequências dessa prática, promovendo a cultura da paz e do respeito “no” e “fora do” ambiente escolar, nos termos do Programa de Combate à Intimidação Sistemática - Bullying (Lei nº 13.185/2015);
14. A partir do item anterior, estabelecer uma educação crítica das mídias a estudantes e comunidade escolar, no combate à desinformação, promovendo uma educação crítica e positiva em relação ao acesso da informação e aos discursos de ódio e ao crescimento de discursos misóginos, racistas, homofóbicos entre outros; e
15. Preparar materiais didáticos e formação de professoras/es sobre as redes e mídias sociais, no sentido de reconhecer a desinformação, negacionismos e preconceitos de gênero, raça, sexualidades, deficiências e outros temas relacionados.

F. Da educação, práticas pedagógicas e educação para os direitos humanos

1. Fortalecer a prática e autonomia docente e de liberdade de cátedra, em respeito ao art. 206 da Constituição Federal;
2. Fortalecer o ensino das Ciências Humanas (história, sociologia, filosofia e geografia), que são, por excelência, disciplinas de promoção do senso crítico. Ter foco nos diferentes sujeitos/espacos/conceitos que constroem à vida por meio de uma abordagem de promoção das diversidades;
3. Promover políticas educacionais construídas de forma democrática;
4. Estabelecer políticas de monitoramento de violações nas redes e mídias sociais, com relação a conteúdos de ódio e outros que se contraponham aos direitos humanos;
5. Ampliar a oferta de atividades extracurriculares como esportes, artes, música e projetos sociais, com o objetivo de ampliar as oportunidades para que os alunos se envolvam positivamente, desenvolvam habilidades específicas e fortaleçam o senso de pertencimento à escola;
6. Desenvolver metodologias e boas práticas que superem o punitivismo na escola e foquem na conscientização e mudanças de comportamento dos autores das violências sobre os efeitos da disseminação do ódio e intolerância na sociedade;
7. Implementar a Justiça Restaurativa na ambiência escolar, com base nas três dimensões da convivência (relacional, institucional e social), objetivando o fortalecimento de vínculos e o desenvolvimento do senso de pertencimento e de autorresponsabilização de todos os integrantes da comunidade escolar, para a construção de ambientes de aprendizado justos e equânimes, envoltos em relações saudáveis;
8. Promover a capacitação de profissionais da Educação, alunos, bem como de integrantes do Sistema de Garantia de Direitos e de demais membros da comunidade do entorno escolar como facilitadores de métodos de transformação de conflitos, autocompositivos e dialógicos, da Justiça Restaurativa;
1. Promover a capacitação de profissionais da Educação, de alunos e de voluntários na técnica autocompositiva e dialógica da mediação de conflitos.

2. Fortalecer a educação integral como forma de ampliar laços entre escola, família e comunidade, envolvendo pais, mães e responsáveis, bem como a comunidade local, no processo educativo. Quando a escola trabalha em conjunto com a família e outros atores sociais, cria-se um ambiente de apoio e cooperação, reduzindo as possibilidades de comportamentos violentos.

G. Da saúde mental e da assistência social:

1. Fortalecer a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS), em especial os CAPS infantojuvenis para atender crianças e jovens encaminhados pelas escolas;
2. Implementação da Lei 13.935/19;
3. Construção coletiva de projetos político-pedagógicos inclusivos, que promovam acolhimento a distintas formas de aprender e que desenvolvam na comunidade estudantil o sentimento de pertencimento;
4. Regulamentação dos NAPS (Núcleo de Apoio Psicossocial) em relação às instituições de ensino;
5. Desenvolvimento de Programas, Projetos e Ações voltadas para a redução do estigma ligado aos temas de saúde mental;
6. Criação de um banco de dados, disponível para as escolas e demais interessados, que contenha: pesquisas na temática; programas oficiais; relatos de experiências e de práticas de promoção da saúde mental e psicossocial nas escolas;
7. Formação Continuada de profissionais da educação, especialmente em temas pertinentes à violência contra escolas e ao acolhimento da comunidade escolar (como por exemplo, técnicas de escuta ativa, Primeiros Socorros Psicológicos e mediação de conflitos);
8. Criação de espaços de acolhimento e escuta nas instituições de ensino, fortalecendo suas próprias capacidades de fazer frente às realidades, bem como estimulando o protagonismo e a relação com o território;
9. Fomento de programas, projetos e ações de prevenção e promoção em saúde mental.
10. Orientação aos profissionais da educação e à comunidade sobre como

identificar e atuar caso seja identificado uma iminência de um ataque.

11. Presença permanente de psicólogos e orientadores educacionais no âmbito escolar, fortalecendo as relações entre a escola e a comunidade, e trazendo discussão sobre as violências e diversas discriminações e seus enfrentamentos e prevenções.
12. Estabelecimento, junto aos profissionais da educação, de mecanismos para atuar de forma preventiva dentro do ambiente escolar.

H. Das orientações de prevenção e reconstrução

Para serem eficazes, os programas de prevenção, intervenção e reconstrução da violência exigem das instituições de ensino esforços colaborativos em toda a comunidade, incluindo estudantes; familiares e/ou responsáveis; profissionais da educação, gestores e conselheiros; profissionais de saúde mental, proteção e assistência social; policiais da ronda escolar, pessoal de resposta a emergências, profissionais de segurança; entre outros. Os gestores das instituições de ensino, por meio do conselho escolar, devem reunir os atores mencionados acima para desenvolver estratégias apropriadas para seus próprios ambientes educacionais e comunitários. Enfatizamos que é necessário assegurar que o ambiente educacional seja saudável e acolhedor, promovendo a criação, a criatividade e a criticidade, e que a educação crítica das mídias e a educomunicação deve permear os variados componentes curriculares. Nesse sentido, orientamos o seguimento das seguintes diretrizes, contextualizadas aos territórios:

a. Orientações para entes federados e redes de ensino

1. Construir diretrizes, planos e/ou documentos de orientação para ação das redes de ensino dedicadas à proteção e segurança no ambiente escolar, em consonância com as orientações em nível federal, e designar responsáveis para execução das ações – para aqueles entes e/ou redes que já tiverem publicado programas e orientações, alinhar com as diretrizes aqui expostas;
2. Fortalecer a gestão democrática nas escolas e redes de ensino, bem como

políticas públicas e programas de resolução pacífica de conflitos, clima e boa convivência escolar;

3. Possibilitar formação continuada de profissionais da educação para combater múltiplas violências e identificar sinais de aproximação de estudantes a grupos extremistas que promovem essas práticas e disseminam o ódio;
4. Estabelecer relação de diálogo contínuo com os serviços públicos de saúde mental e de assistência social que atendem a região da instituição educacional, para que a comunidade escolar seja capacitada para identificar sintomas de sofrimento emocional e/ou de cooptação por grupos extremistas que promovem e disseminam o ódio;
5. Formar a comunidade educacional sobre como lidar com traumas, ataques e desastres.

b. Orientações para instituições de ensino

1. Compreender que a gestão democrática, o clima e a boa convivência escolar são os elementos centrais para a segurança escolar;
2. Conhecer e mapear os serviços de segurança pública locais (polícia militar, civil e guardas municipais), estabelecendo redes de diálogo e comunicação sobre o tema;
3. A partir das diretrizes, planos e/ou documentos de orientação das redes de ensino: debater e formular, no conjunto da comunidade escolar, guia próprio para a ação local e mobilizadora, designar os respectivos responsáveis pela sua execução, assim como promover campanha de informação sobre esse conjunto de políticas;
4. Criar espaços e processos inclusivos de acolhimento nas instituições de ensino;
5. Manter as boas condições de zeladoria das instituições de ensino (iluminação, limpeza etc.), encorajando um cuidado coletivo com o espaço

e o ambiente;

6. Fortalecer conselhos curumins, grêmios estudantis, centros acadêmicos, diretórios estudantis, associações de familiares e/ou responsáveis, conselhos escolares e demais espaços de gestão democrática para decisão coletiva sobre diretrizes, planos e/ou documentos de orientação local sobre violência contra instituição educacional, assim como sobre ações de prevenção e de melhoria da convivência escolar;
7. Promover maneiras de ajudar estudantes, familiares e/ou responsáveis a se conectarem com as instituições de ensino e os profissionais da educação;
8. Estabelecer formas de controle parental das redes sociais e dos materiais levados para a escola por parte dos estudantes;
9. Explicitar para todas as pessoas envolvidas que o objetivo é a prevenção de um incidente violento, não a punição, incentivando o diálogo contínuo;
10. Incrementar as disciplinas de humanidades e artes com abordagens voltadas para a promoção da equidade e das diversidades, com foco na educação inclusiva e emancipatória;
11. Estabelecer procedimentos, principalmente pedagógicos, discutindo violências como misoginia, racismo, capacitismo e outras formas de discriminação, de acordo com parágrafo IV, Art. 3º da Constituição Federal de 1988;
12. Promover e fortalecer a educação inclusiva, com estratégias de atendimento educacional especializado às necessidades dos diversos grupos que compõem a comunidade escolar, e escuta ativa, estruturando ações para a valorização das diferenças;
13. Estabelecer relação de cooperação com estabelecimentos adjacentes à escola que permitam o monitoramento conjunto do entorno;
14. Estabelecer relação de diálogo contínuo com os serviços públicos de saúde mental e de assistência social na comunidade que atendem a região da instituição educacional, para que a comunidade escolar seja treinada para

identificar sintomas de sofrimento emocional e/ ou de cooptação por grupos extremistas que promovem essas práticas e disseminam o ódio, para prevenção da violência;

15. Promover atividades gratuitas e atrativas em contraturno na instituição educacional para a comunidade educacional. Exemplos incluem atividades esportivas, culturais, artísticas e eventos sociais. É possível também buscar parcerias nas comunidades para essas atividades;
16. Estabelecer ambiente que incentive e capacite estudantes, profissionais da educação, familiares e/ou responsáveis a relatarem ameaças e atos de violência:
 - a) Dentro dos limites das diretrizes e estatutos legais, manter a confidencialidade;
 - b) Desenvolver e comunicar adequadamente os procedimentos de denúncia com a contribuição de funcionários das secretarias estaduais e municipais de educação, diretorias regionais de educação e agências locais de segurança pública. Os procedimentos padrão devem incluir definições de informações pertinentes e como e onde as informações devem ser distribuídas.
 - c) Estabelecer fluxo de notificações sobre questões relacionadas à segurança dentro do espaço educacional.
 - d) Assegurar-se de que os estudantes entendam que, ao relatar
 - e) Informar a comunidade escolar que todas as ameaças de violência devem ser comunicadas nos canais indicados, mesmo que sintam que não é uma ameaça “real”, que seja falsa ou mal-intencionada.
17. Promover intervenções para lidar com luto, trauma e resiliência, que devem ser apropriadas ao nível de desenvolvimento do grupo, devem proporcionar segurança psicológica e física e devem envolver a comunidade, promovendo o acolhimento, a solidariedade e a esperança;
18. Fornecer orientações sobre onde as vítimas podem continuar procurando

suporte a longo prazo.

c. Orientações para as cidadãs e os cidadãos brasileiros

1. Buscar os canais de denúncias, sempre que for necessário.

O Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil, em parceria com SaferNet Brasil, criou um canal exclusivo para recebimento de informações sobre ameaças e ataques contra as escolas. Essa é uma das ações da Operação Escola Segura que se iniciou no dia 6 de abril.

Qualquer informação é bem-vinda. Todas as denúncias são anônimas e as informações enviadas serão mantidas sob sigilo.

www.gov.br/mj/pt-br/escolasegura

O QUE PRECISA SER RELATADO?

- local da ameaça;
- dados do suspeito, se possível;
- meios utilizados para a ameaça nas redes sociais, como site, rede social, endereço eletrônico; nome do usuário; URL do perfil em caso do Twitter, Instagram, Facebook, redes sociais em geral.

2. O Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania decidiu ampliar a iniciativa, disponibilizando um número exclusivo de WhatsApp (61) 99611-0100 para denúncias de ataques ou ameaças a escolas, além do Disque 100. O canal pode ser acessado por meio de mensagens de texto, áudios, fotos e vídeos, e as denúncias podem ser feitas anonimamente. As informações são encaminhadas com prioridade às autoridades de segurança para uma ação imediata. O serviço também dispõe de atendimento na Língua Brasileira de Sinais (Libras), por meio deste link:

<https://atendelibras.mdh.gov.br/acesso>

O QUE PRECISA SER RELATADO?

- local da ameaça;
- dados do suspeito, se possível;

- meios utilizados para a ameaça nas redes sociais, como site, rede social, endereço eletrônico; nome do usuário; URL do perfil em caso do Twitter, Instagram, Facebook, redes sociais em geral.

d. Intervenção e resposta imediata

1. Ativar as diretrizes, planos e/ou documento de orientação regional e local sobre violência contra instituição educacional e ativar responsáveis pela execução das ações;
2. Ter pessoal nomeado para iniciar as chamadas de emergência antes que as linhas telefônicas fiquem sobrecarregadas.

Considerações finais

A violência nas escolas no Brasil é um fenômeno complexo e multifacetado, influenciado por uma série de fatores como desigualdades sociais, políticas educacionais inadequadas, sucateamento das estruturas escolares e desvalorização dos profissionais da educação. Esse tipo de violência é frequentemente praticado por alunos e ex-alunos, como uma reação a fracassos e violências cotidianas.

Os ataques violentos às escolas no Brasil estão ligados ao crescimento do extremismo, com muitos deles sendo perpetrados por adolescentes e jovens que foram cooptados por discursos de ódio disseminados online. Os fenômenos do *bullying* e do *cyberbullying* também desempenham um papel importante, promovendo a intolerância e a hostilidade no ambiente virtual, que muitas vezes se manifestam em violência física e psicológica nas escolas, com caráter capacitista, racista, misógino e LGBTQIA+fóbico.

Para enfrentar esse problema, é fundamental adotar uma abordagem holística que envolva a melhoria das condições educacionais, a gestão democrática das escolas e sistemas de ensino, o respeito aos direitos humanos e a promoção de uma cultura de paz e tolerância na sociedade e nas instituições escolares. As políticas públicas devem focar na proteção da comunidade escolar e no controle e combate ao uso de armas pela população civil. Além disso, a regulamentação e o controle de discursos de ódio online são medidas importantes para combater a disseminação das ações extremistas.

Em resumo, a violência nas escolas no Brasil é um problema complexo que requer uma abordagem abrangente e coordenada por parte das autoridades educacionais, da sociedade civil e dos órgãos reguladores. A construção de políticas públicas para enfrentar o problema devem incluir toda a comunidade escolar, em uma perspectiva de gestão democrática. Somente por meio de esforços conjuntos podemos criar um ambiente escolar seguro e inclusivo que promova o desenvolvimento saudável dos estudantes e contribua para a construção de uma sociedade justa e pacífica.

Referências bibliográficas

- ABIB, J. A. D. Teoria moral de Skinner e desenvolvimento humano. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 14, n. 1, p. 107-117, 2001. Apud ROCHA, A. et al. A análise do comportamento e suas contribuições para a compreensão da violência no meio escolar. 2020. 16 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Centro Universitário de Várzea Grande, Várzea Grande. 2020.
- ABRAMOVAY, M. (coord). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência nas escolas. Ministério da Educação, 2006.
- ABRAMOVAY, M. et al. *Do Isolamento Ao Presencial: Desafios Da Convivência Escolar*. In: ABRAMOVAY, M. et al (orgs.). *Educação e juventudes: perspectivas multidisciplinares*. Rio de Janeiro: Flacso, 2023.
- ABRAMOVAY, M.; SILVA, A. P. da; FIGUEIREDO, E. *Violência e Escola: A Juventude e suas inquietações*. In: ABRAMOVAY, M. et al (orgs.). *Reflexões sobre convivências e violências nas escolas*. Rio de Janeiro: Flacso, 2021. Disponível em: <https://flacso.org.br/files/2021/11/RCVE.pdf>
- ABRUCIO, F. L. *Federalismo e Lei Orgânica da Administração Pública: Desafios e Oportunidades de Modernização dos Governos Subnacionais*. In: MODESTO, P. (Org.). *Nova Organização Administrativa Brasileira*. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2009
- ANDRADE, F. et al. *Pandemia e Massacres em Escolas: sacudindo raízes da cultura da violência*. *Revista Educare*, João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 1-25, ago./dez. 2020.
- ANDRADE, F.; GONÇALVES, C.; NASCIMENTO, V. *A ilusão de que ser homem bastaria: masculinidade tóxica e desengajamento moral no massacre de Suzano*. No prelo.
- ANDRADE, F.; NASCIMENTO, V.; GONÇALVES, C. *Desengajamentos morais na associação entre jogos eletrônicos e o massacre de Suzano*. *Revista Educare*. João Pessoa, v. 8, p. 1-36, jan./dez., 2023.

- ARAÚJO, G. Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 4, n. 7, p. 231-243, jul./dez. 2010.
- ARONOVICH, L. 'O dia em que o cara que quis me destruir foi condenado a 41 anos de prisão'. *Intercept Brasil*. Rio de Janeiro, 21 dez. 2018. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/21/prisao-do-misogino-marcelo-mello/>
- BARDISA, T.; VIEDMA, A. (coord..). *Convivência escolar*. Madrid: UNED, 2006.
- BENBENISHTY, R.; ASTOR, R. *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. Oxford University Press, 2005.
- BERGER, J. *Researching Violent Extremism: The State of Play*. Resolve Network, *Researching Violent Extremism Series*, jun. 2019. Disponível em: https://www.resolvenet.org/system/files/2019-09/RSVE_RVESeries_ResearchingViolentExtremism-TheStateofPlay_JMBerger_June2019.pdf
- BONNEAU, A. P. *A imagem na percepção docente sobre a (in)tolerância e a violência na escola*. 2017. 201p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- BONNEAU, A. P. *Em cena: professores diante da violência na escola pelas lentes do cinema*. 2012. 138 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. *Gestão da Educação: o Município e a Escola*. Blog pessoal, Genuíno Bordignon, 2013. Disponível em: <https://genuinobordignon.wordpress.com/2013/06/11/gestao-da-educacao-o-municipio-e-a-escola/>
- BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. 4a. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRITO, S. Ataque em escola no Paraná foi planejado na rede social Discord. Jornal da Band. São Paulo, 28 jun. 2023. Disponível em: <https://www.band.uol.com.br/noticias/jornal-da-band/ultimas/ataque-em-escola-no-parana-foi-planejado-na-rede-social-discord-16613055>

BRUM, A.; SILVA, R. da. O Massacre de Suzano e a (in)atuação dos atores da proteção integral à luz da liquidez social e suspensão da ética. *Disciplinarum Scientia*. Série: Sociais Aplicadas, Santa Maria, v. 17, n. 1, p. 41-59, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumSA/article/view/3833>

BRUNER, J. A cultura da educação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRUNER, J. S. O Processo da Educação. 3ª ed. São Paulo. Nacional. 1973.

BUENO et al, 2023, p. 136

CARA, D. Participação social e novo projeto de educação. In: GENTILI, P. (Org.). Política educacional, cidadania e conquistas democráticas. 1ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013, v. 1, p. 111-114.

CARA, D. O fenômeno do descumprimento do Plano Nacional de Educação. 2019. 180 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

CARA, D.; PELLANDA, A.; SANTOS, C. de A.; DADICO, C. M.; MADI, F. R.; ORSATI, F. T.;

MEATO, J.; OLIVEIRA, L.; ARONOVICH, L.; FRANCA, L.; FROSSARD, M.; SILVEIRA, P. da C. O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Relatorio_ExtremismoDeDireitaAtaquesEscolasAlternativasParaAcaoGovernamental_RelatorioTransicao_2022_12_11.pdf

CARNEIRO, Sarah. Relatório SECADI – UNESCO : produto 1. Brasília: Ministério da Educação, 2023.

CARRA, C. Violences à l'école élémentaire. L'expérience des élèves et des enseignants. Paris: Presses Universitaires de France, 2009.

CASANOVA, R.; PESCE S. La violence en Institución. Collection Des Sociétés Rennes. 2015.

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

CHESNAIS, J. Histoire de la Violence. Paris: Editions Robert Laffont, 1981.

COELHO, L. Discord pode ser incluído em audiência na câmara sobre Big Tech. Núcleo Jornalismo. São Paulo, 27 jun. 2023. Disponível em: <https://nucleo.jor.br/curtas/2023-06-27-legisla-redes-capta-requerimento-para-discord-participar-de-audiencia/>

COHEN, J.; MCCABE, L.; MICHELLI, N. M.; PICKERAL, T. School climate: research, policy, teacher education and practice. Teachers College Record, v. 111, n. 1, p. 180-213, 2009.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (org.). Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019. Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social, 1. ed., Brasília: CFP, 2021. 50 p. Disponível em:

<http://www.cfess.org.br/arquivos/ASePSInaEducacaoBasica-VS2021.pdf>

- CORREIA, T. Massacre nas escolas e a atuação da Polícia Militar no combate. Revista Contemporânea, v. 3, n. 9, p. 13441-13464. 2023. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/1576/1068>
- DAZA, M. et al. Programa de bolsillo anti-acoso escolar: diseño desde un equipo de orientación educativa. Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia v. 34, n. 2, p. 149- 167, jul. 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/372792865_Programa_de_bolsillo_anti-acoso_escolar_diseno_desde_un_equipo_de_orientacion_educativa. Acesso em 24 ago. 2023.
- DEBARBIEUX, E. Desafios e alternativas: violências nas escolas. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.
- DEBARBIEUX, E. La violence dans la classe. Paris: ESF Editeur, 1990.
- DECLERCQ, M. Nos chans, se celebra o massacre na escola de Suzano. Vice. São Paulo, 13 mar. 2019. Disponível em: <https://www.vice.com/pt/article/qvya87/nos-chans-ja-se-celebra-o-massacre-na-escola-de-suzano>
- DEWEY, J. Como Pensamos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- DEWEY, J. Experiencia y Educación. Losada, 1967.
- DIAS, L. Ação civil pública n. 1.10.000.000543/2022-49. Ministério Público Federal. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/ac/sala-de-imprensa/docs/1007496-16.2023.4.01.3000%20-%20ACP%20-%20Colegios%20militares.pdf>.
- DUBET, F.; MARTUCELLI, D. En la escuela: sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Losada, 1998.
- FEDRI, B. Tiros na Escola: Algumas Referências para a Psicologia na Assistência à

Comunidade Escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 43, e250370, p. 1-12, 2023. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003250370>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/vTnrtRn3w6VH84mSfVCbK7B/>

FEITOSA, E.; RINALDINI, J.; PIRES, G. Massacre de Suzano: Estudo de Caso. 2022. 462 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade São Judas Tadeu. 2022. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/30918>

FERREIRA, L. C. Operação Escola Segura prendeu 368 pessoas desde abril. MJSP diz que investe em monitoramento de ameaças a escolas. Agência Brasil EBC. Brasília, 26 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-06/operacao-escola-segura-prendeu-desde-abril-368-pessoas>

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>.

FREINET, C. *A Educação do Trabalho*. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, C. *Pedagogia do Bom Senso*. Tradução: J. Baptista. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 148p, 1975.

FREIRE, P. *Educação e esperança*. In: *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2003.

GARBIN, L.; ERCOLIN, C. 'Pais têm de enxergar sinais', diz mãe de um jovem que atacou escola. O Estado de S. Paulo. São Paulo, 1 abr. 2023. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/brasil/pais-tem-de->

enxergar-nos-filhos-sinais-que-eu-nao- consegui-ver-diz-mae-de-jovem-que-atacou-
 escola/#:~:text='Pais%20t%C3%AAm%20de%20enxergar%20nos,de%20jovem%20que%20a tacou%20escola

GIRARD, René. La violence et le sacré, Paris, Éditions Bernard Grasset , 1972.

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

GONÇALVES, C. et.al. Resistências à educação em direitos humanos numa cultura de violência: desengajamentos morais, direitos humanos e massacres em escolas. In: ANDRADE, F.; GOMES, B. Educação em Direitos Humanos: reflexão, pesquisa e intervenção. Curitiba: CRV, 2021.

GONÇALVES, C.; SILVA, M.; NASCIMENTO, V. Massacres em Escolas: um estudo exploratório do caso brasileiro. In: ANDRADE, F.; GONÇALVES, C. Da violência à convivência: aprendendo e ensinando através dos conflitos na escola. Curitiba: CRV, 2020.

GTIPEVE. Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar. Grupo de Trabalho Interministerial de Prevenção e Enfrentamento à Violência nas Escolas. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/cartilha_recomendacoes_protecao_seguranca_ambiente_escolar.pdf

GUIMARÃES, A.; QUEIROZ, B. A escola como palco de massacres e atentados armados. Universidade São Francisco, Curso de Psicologia, Itatiba, 2022. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/768/607340100344074.pdf>

HOOKS, bell. Escrever além da raça: teoria e prática. São Paulo: Ed. Elefante, 2022.

- INEP. Painel de indicadores do Plano Nacional de Educação 2014-2024. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em 27 set. 2023.
- IPEC. Pesquisa de Opinião Pública sobre Assuntos Políticos E Sociais. Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica, 2022. Disponível em: <https://www.ipec-inteligencia.com.br/pesquisas/>
- JANGO, C. Aqui tem racismo: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola. 1a ed. São Paulo: Livraria da Física, 2017
- KORCZAK, J. Como amar uma criança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- KORCZAK, J. Quando eu voltar a ser criança. São Paulo: Summus, 1981.
- LA TAILLE, Y. de. Moral e Ética no Mundo Contemporâneo. Revista USP, n. 110, julho/agosto/setembro 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/125319/122350> Acesso em: 9 set. 2023.
- LANGANI, B. Raio X de 20 anos de ataques a escolas no Brasil (2002-2023). Instituto Sou da Paz. São Paulo, maio 2023. Disponível em: <https://soudapaz.org/o-que-fazemos/conhecer/pesquisas/control-de-armas/as-armas-do-crime/?show=documentos#9574-1>
- LANGMAN, P. Influences on the ideology of E. H. Version 1.3 (3 February 2016). Disponível em: https://schoolshooters.info/sites/default/files/harris_influences_ideology_1.3.pdf
- LEAL, V. Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo. São Paulo: Alfa- Omega, 1993.
- LEMOS, B.; OLIVEIRA, L.; AZEVEDO, T. Conteúdos extremos nas redes sociais: as

subcomunidades virtuais do Twitter. Núcleo Jornalismo, 2023. Disponível em:
<https://nucleo.jor.br/content/files/2023/09/SUBCOM-relato-rio2023-FINAL.pdf>

LEONTIEV, A. O Desenvolvimento do Psiquismo. São Paulo, Centauro, 2004.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In:
VIGOTSKII, L. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo:
Ícone/Edusp, 1988.

LOPES, R. GABRIEL, J. COLETTA, R. Twitter se recusa a tirar do ar posts com apologia da
violência nas escolas e causa mal-estar em reunião. Folha de S.Paulo. São Paulo,
11 abr. 2023. Disponível em:
<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2023/04/twitter-se-recusa-a-tirar-do-ar-posts-com-apologia-a-violencia-nas-escolas-e-causa-mal-estar.shtml>

MAKARENKO, A. Poema Pedagógico. São Paulo: Editora 34, 2005.

MARTÍN-BARÓ, I. La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial
en el Salvador. Revista de Psicología de El Salvador, v. VII n. 28, p. 123-141,
1988.

MDHC. Relatório de Recomendações para o Enfrentamento do Discurso de Ódio e o
Extremismo no Brasil. 1. ed. - Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da
Cidadania, 2023. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1u9gU06ZWbZaOfqbzcqatqo8yDwWTC1et/view?pli=1>

MENDONÇA, E. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob
ameaça. RBPAE, v. 35, n. 3, p. 594 - 611, set./dez. 2019.

MELOY, R.; AMMAN, M., SARAGOZA, P. LARPing and Violent Extremism. Law
Enforcement Bulletin, Federal Bureau of Investigation (FBI), 5 abr. 2023.
Disponível em: <https://leb.fbi.gov/articles/featured-articles/larping-and-violent-extremism>

MILLER, C.; KIEFFER, C. Hate and Extremism — In the Mainstream and on the Main

Street. In: MILLER, C.; KIEFFER, C. 2022 The Year in Hate & Extremism. Southern Poverty Law Center, 2023. Disponível em:
<https://www.splcenter.org/sites/default/files/2022-year-in-hate-and-extremism.pdf>

MINISTÉRIO PÚBLICO DA PARAÍBA. Violência contra escolas: PC, Gaeco e PF cumprem mandados judiciais contra rede social. João Pessoa, 3 maio 2023. Disponível em: <https://www.mppb.mp.br/index.php/42-noticias/gaeco/24939-ataques-contra-escolas-pc-gaeco-e-pf-cumprem-mandados-judiciais-contra-rede-social>

MJSP. Portaria do Ministro nº 351/2023. Dispõe sobre medidas administrativas a serem adotadas no âmbito do Ministério da Justiça e Segurança Pública, para fins de prevenção à disseminação de conteúdos flagrantemente ilícitos, prejudiciais ou danosos por plataformas de redes sociais, e dá outras providências. Ministério Da Justiça E Segurança Pública, Brasília, DF, 12 abr. 2023. Disponível em:
https://www.gov.br/mj/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/categorias-de-publicacoes/portarias/portaria-do-ministro_plataformas.pdf

MONDOLFO, R. Problemas de Cultura e Educação. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1967.

MONTOYA, Y. Violência nas escolas: Orientações e situação atual das pesquisas na França. In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (orgs.). Violência nas Escolas: dez abordagens europeias. Edição publicada pelo Escritório da UNESCO no Brasil. Brasília, nov. 2002. Disponível em:
https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/violencias_escolas_abordagens_europeias.pdf

MOREIRA, D. Presos, autores de site racista e homofóbico planejavam massacre na UnB. Exame. São Paulo, 22 mar. 2012. Disponível em:
<https://exame.com/brasil/presos-autores-de-site-racista-e-homofobico-planejavam-massacre/>

MUDDE, C. The ideology of the extreme right. Manchester University Press, 2000.

NASCIMENTO, A. do (Org.). O Negro Revoltado. 2a ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982.

NEILL, A. S. Liberdade sem medo: Summerhill. São Paulo: IBRASA, 1976.

NIJ. Radicalization and Violent Extremism: Lessons Learned From Canada, the U.K. and the U.S. National Institute of Justice, U.S. Department of Justice, Jul. 2015.

Disponível em: <https://www.ojp.gov/pdffiles1/nij/249947.pdf>

NÓBREGA, L. Discord anuncia remoção de 65 mil contas e apoio na apreensão de 300 suspeitos de planejar ataques a escolas no país. Desinformante. 14 jul. 2023.

Disponível em: <https://desinformante.com.br/discord-remocao-ataques/>

NOVO recurso do Discord permite que pais supervisionem contas de filhos adolescentes; veja como usar. Globo G1. São Paulo, 12 jul. 2023. Disponível em:

<https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/07/12/novo-recurso-do-discord-permite-que-pais-supervisionem-contas-de-filhos-adolescentes-veja-como-usar.ghtml>

OLIVEIRA, L.; COSTA, P.; AZEVEDO, T. Monitoramento das ameaças massivas de ataques às escolas e universidades: o papel das subcomunidades online que cultuam atiradores em escolas e sua relação com os boatos que produziram pânico generalizado no Brasil a partir do dia 09/04/2023 Relatório, Senado Federal, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento/download/abc3f5c7-2b1a-4eec-b7f0-6687a2ec3dce>

OPERAÇÃO Escola Segura: Governo pede a suspensão de mais de 430 contas no Twitter. Carta Capital. São Paulo, 10 abr. 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/operacao-escola-segura-governo-pede-a-suspensao-de-mais-de-430-contas-no-twitter/>

ORTEGA, R. La Convivencia Escolar: que és y cómo abordarla. Andalucía: Consejería de educación y Ciência. Junta de Andalucía, 1998.

- ORTEGA, R.; REY, R. del. Estratégias Educativas para a Prevenção da Violência. Brasília: Unesco, Observatório de Violência nas escolas, Ministério da Educação, 2002.
- O'TOOLE, M. School Shooter: A Threat Assessment Perspective. National Center for the Analysis of Violent Crime (NCAVC), Federal Bureau of Investigation, 2000.
Disponível em: <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/school-shooter-threat-assessment-perspective>
- PACHECO, D. A produção ativa da invisibilidade dos crimes de ódio através de dados que (não) informam. In: FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 17^o Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>.
- PARO, V. Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2014. v. 1. 104 p.
- PARO, V. Reprovação escolar? Não, obrigado. Correio da Educação, Porto, PT, v. 1, n.192, p. 1-4, 2004.
- PATTO, M. (org.). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: EDUSP, 1987.
- PELLANDA, A.; FROSSARD, M. (orgs). Guia sobre prevenção e resposta à violência às escolas. São Paulo: Instituto Campanha, 2023. ISBN 978-85-54346-07-2.
Disponível em:
https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/guia_violencia_ok_1.pdf
- PIAGET, J. A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo. São Paulo: Zanhar, 1971.
- PIAGET, J. O desenvolvimento do pensamento: equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.
- PIAGET, J. O juízo moral na criança. Tradução Elzon Lenardon. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PISTRAK, E. Fundamentos da Escola do Trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PNUD; UNICEF; UNESCO; OPAS. COVID-19 e desenvolvimento sustentável: avaliando a crise de olho na recuperação. 1. ed. Brasília, DF: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD): Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF): Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): Organização Pan- americana da Saúde (OPAS), 2021.

POLÍCIA Federal prende dois homens que apoiaram o autor do massacre de Realengo na internet. O Tempo. Belo Horizonte, 22 mar. 2012. Disponível em:<https://www.otempo.com.br/economia/policia-federal-prende-dois-homens-que-apoiaram-o-autor-do-massacre-de-realengo-na-internet-1.406110>

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Portaria nº 18, de 14 de novembro de 2022. Dispõe sobre a composição do Grupo Técnico de Educação no âmbito do Gabinete de Transição Governamental. Diário Oficial da União: seção 2 – Extra A, Brasília, DF, n. 215-A, p. 1, 16 nov. 2022. Disponível em <https://gabinetedatransicao.com.br/wp-content/uploads/2022/11/portaria-no-14-de-14-de-novembro-de-2022-correcao-publicada.pdf>

ROCHÉ, S. Tolérance Zéro? Incivilités et Insécurité. Paris: Odile Jacob, 2002.

SALVADORI, F. Racistas e frustrados, internautas de extrema direita promovem ataques a mulheres. Ponte Jornalismo. São Paulo, 12 dez. 2017. Disponível em: <https://ponte.org/racistas-e-frustrados-hackers-de-extrema-direita-promovem-ataques-a-mulheres/>

SANTOS SILVA, L.; GARZEDIN, E.; BONILLA, M. H. Violência e escola: os fios narrativos que conduziram o noticiário do massacre em Suzano. Triade: Comunicação, Cultura e Mídia, Sorocaba, SP, v. 9, n. 22, p. 80–102, 2022. DOI: 10.22484/2318-5694.2021v9n22p80-102. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/triade/article/view/4874>.

SANTOS, C.; OLIVEIRA, L. Insumos para pesquisas: 60 casos de violência em escolas

militarizadas. Salvador: El Coyote, 2023a.

SANTOS, C. OLIVEIRA, L. Mapeamento dos ataques às escolas no Brasil: a questão do ódio e da violência extrema contra as comunidades escolares. Salvador: El Coyote, 2023b.

SANTOS, C. de A.; ALVES, M. F.; LACÉ, A. Militarização das escolas públicas no Brasil: desmilitarizar as escolas para salvar a educação pública e a democracia. Retratos Da Escola, v. 17, n. 37, p. 13–24, 2023.

SANTOS, C.; ALVES, M. Militarizar e encarcerar a Educação Básica para um projeto de nação. Educere et Educare. [S. l.], v. 18, n. 47, p. 90–112, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30698>. Acesso em: 8 set. 2023.

SANTOS, C.; CARA, D. Militarização das escolas públicas no Brasil e o financiamento: da educação como um direito à educação como privilégio. In: MENDONÇA, S. et al. (org.). (De)formação na escola: desvios e desafios. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 167-190 Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/172.

SCHURIG, S. Relatório sobre a comunidade brasileira de glorificação de assassinos, atiradores escolares e supremacistas brancos (AAS) nas plataformas TikTok e Twitter. Senado Federal, Brasília, 2023.

SCHURIG, S.; MENEZES, S. Com moderação capenga, culto a assassinos e massacres escolares corre solto no TikTok. Núcleo Jornalismo. São Paulo, 26 jan. 2023. Disponível em: <https://nucleo.jor.br/reportagem/2023-01-26-culto-a-autores-de-massacres-corre-livre-no-tiktok/>

SCHURIG, S.; MENEZES, S. Sem moderação, Twitter tolera conteúdo explícito de apoio a massacres escolares. Núcleo Jornalismo. São Paulo, 6 abr. 2023. Disponível em: <https://nucleo.jor.br/reportagem/2023-04-06-sem-moderacao-conteudo-massacres-twitter/>

- SCOFIELD, L. Discord desobedece às próprias regras e permite conteúdo violento e extremista. Agência A Pública. São Paulo, 17 abr. 2023. Disponível em: https://apublica.org/2023/04/discord-desobedece-as-proprias-regras-e-permite-conteudo-violento-e-extremista/?utm_source=twitter&utm_medium=post&utm_campaign=discord
- SENTO-SÉ, J.; RODRIGUES, A.; LÁZARO, M. Conselhos de segurança pública no Brasil. Notas provisórias de um campo a ser explorado. Rev. bras. segur. Pública. São Paulo v. 8, n. 2, p. 110-137, ago./set. 2014. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/2014%20-%20conselhos%20de%20segurana%20pblica%20no%20brasil.pdf>
- SIDMAN, M.; ANDERY, M. A.; SÉRIO, T. M. Coerção e suas implicações. Editorial Psy, 1995.
- SILVA, R.; BARROS, M. I. de (orgs.). O papel da natureza na recuperação da saúde e bem-estar das crianças e adolescentes durante e após a pandemia de COVID-19. Sociedade Brasileira de Pediatria. 7 out. 2021. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/23207d-NA_-Papel_Natureza_na_recuper_saude_BEstar_cr_e_adl.pdf
- SILVA, A. P. Sociedade do risco: novas formas de violência e os dilemas da cidadania: uma comparação entre Brasil e Estados Unidos. Tese de Doutorado. Araraquara: Unesp, 2016.
- SILVA, A. P.; LAHUERTA, M. A tragédia de Goiânia e o novo paradigma da violência. Araraquara: UNESP, 2017. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/30139/artigo-a-tragedia-de-goiania-e-o-novo-paradigma-da-violencia/>. Acesso em: 12/102/2023.
- SKINNER, B. F. Ciência e comportamento humano. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- SKINNER, B. F. Seleção por consequência. Tradução: Carlos Renato Xavier Cançado,

Paulo Guerra Soares e Sérgio Cirino. Rev. Bras de Ter. Comp. Cogn., v. 9, no 1, p. 129-137, 2007.

SLONJE, R.; SMITH, P.; FRISÉN, A. The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. Computers in Human Behavior, v. 29, n. 1, p. 26-32, 2013.

SOLIGO, A. Violência e escola: olhares e ações. In: URT, S. (org). Retratos do Pesquisar em MS: Educação e Psicologia. 1a ed. Campo Grande: Ed. Oeste, 2017.

SOU DA PAZ. Caso de Cambé mantém tendência de alta de ataques a escolas e mostra necessidade de maior fiscalização de armas de fogo. Instituto Sou da Paz, 19 jun. 2023. Disponível em: <https://soudapaz.org/noticias/caso-de-cambe-mantem-tendencia-de-alta-de-ataques-a-escolas-e-mostra-necessidade-de-maior-fiscalizacao-de-armas-de-fogo/>

TEIXEIRA, A. Educação é um direito. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

UFMT; FENPB (orgs.). Violência e preconceitos na escola: contribuições da Psicologia. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2018. 402 p.

UN. United Nations Strategy and Plan of Action on Hate Speech. United Nations, 2019. Disponível em: <https://www.un.org/en/genocideprevention/documents/UN%20Strategy%20and%20Plan%20of%20Action%20on%20Hate%20Speech%2018%20June%20SYNOPSIS.pdf>

VIANNA, J.; KANIAK, T. PF prende uma pessoa em operação contra racismo, ameaça, incitação e terrorismo praticados na internet. Globo G1. São Paulo, 10 maio 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/pf-faz-operacao-contra-crimes-de-racismo-ameaca-e-incitacao-e-terrorismo-praticados-na-internet.ghtml>

VYGOTSKY, L. A construção do Pensamento e da Linguagem. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1968.

WALLON, H. As Origens do Caráter na Criança. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WALLON, H. As origens do pensamento na criança. São Paulo: Manole, 1986.

WENDLING, M. QAnon: o que é e de onde veio o grupo que participou da invasão ao Congresso dos EUA. BBC News Brasil. São Paulo, 7 jan. 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55577322>

WHITEHEAD, A. Fins da educação e outros ensaios. São Paulo, Nacional, 1969.

WHO. Global status report on violence prevention 2014. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data, 2014. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564793>

WHO. Mental Health. World Health Organization, 17 jun. 2022. Disponível em: <https://who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

ZALUAR, A. M; LEAL, M. C. Violência extra e intramuros. Revista Brasileira de Ciências Sociais. v. 16, n. 45, p. 145-164. fev. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092001000100008&lng=en&nrm=is. Acesso em: 10 jul. 2023.

Expediente

Grupo de Trabalho Executivo

Coordenadora

Zara Figueiredo (Secretária da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - Secadi)

Coordenador-executivo

Yann Evanovick (Coordenador-geral de Políticas Educacionais para a Juventude da Secadi)

Relator

Daniel Cara (Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo)

Membros

Amanda Vargas (FNDE); Andressa Pellanda (coordenadora-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação); Cléber Santos (Secadi/MEC); Cybele Oliveira (SEB/MEC); Daniel Cara (Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo); Fernanda Pacobahyba (FNDE); Gabriel Medina (psicólogo e especialista em políticas públicas de juventude); Irlane Medeiros (Secadi/MEC); Laura Eli Padilha (Secadi/MEC); Madalena Guasco Peixoto (CONTEE e PUC-SP); Maria Rebeca Otero Gomes (UNESCO); Miriam Abramovay (Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais); Rodrigo Luppi (Secadi/MEC); Rosilene Corrêa Lima (CNTE); Sarah Carneiro (psicóloga com experiência em situações críticas e luto); Victor Henrique Grampa (professor, especialista em educação e segurança pública; e Ouvidoria das Polícias do Estado de São Paulo); Yann Evanovick Leitão Furtado (Coordenador-geral de Políticas Educacionais para a Juventude da Secadi); e Zara Figueiredo (Secretária da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - Secadi).

Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas

Membros

Adrian Eliel Froes dos Santos; Alessandra Santos; Amanda Vargas; Ana Claudia Cifali; Andressa Pellanda; Antônio Alves Neto; Berenice D'arc Jacinto; Bruna Chaves Brelaz; Catarina de Almeida Santos; Clauderson da Silva Santos; Cléber Vieira Santos; Cristina Aparecida de Castro; Cybele Oliveira; Daniel Cara; Dríade Aguiar; Egberto Penido; Elenira Oliveira Vilela; Elvis Henrique Arruda da Silva; Fabiane Borges Pavani; Fernanda Pacobahyba; Francisco José Pereira de Lima (Preto Zezé); Frederico Eustaquio Maciel (Negro F); Gabriel Maia Salgado; Gabriel Medina de Toledo; Gilmar Veron Alcântara; Guilherme Alves da Silva; Gustavo Henrique Lobo da Gama; Irlane Medeiros; Ismar Soares; Jade Beatriz; Juliana Andrade Cunha; Katia Herminia Martins Lazarano Roncada; Larissa Garrido Benetti Segura; Laura Eli Padilha de Souza; Leandro Carneiro Batista; Ledijane Alves da Silva; Letícia Oliveira de Souza; Luiz Philippe Vieira de Mello Filho; Madalena Guasco Peixoto; Marcelo Acácio; Marcus Vinícius Barão Rocha; Maria Artemis Ribeiro Martins; Maria das Neves Sá Macedo Filha; Maria Rebeca Otero Gomes; Mariana Braga; Mariana Dain Ochs; Mariana Lacerda; Mário Augusto Vitoriano Almeida; Miriam

Abramovay; Oswaldo Gomes Corrêa Negrão; Patrícia Blanco Belmonte; Priscila Duarte de Lira; Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira; Raquel Souza Lobo Guzzo; Renata Reis; Renato Gabriel Custodio Pinto; Roberto dos Santos da Silva; Rodrigo Luppi dos Passos; Rogean Vinícius Santos Soares; Rosilene Corrêa Lima; Sarah Vieira Carneiro; Vanessa Vicente Ferreira; Victor Henrique Grampa; Vilmar Klemann; Vivian Katherine Fuhr Melcop; Yann Evanovick; Zara Figueiredo; e Zuleide Fernandes de Queiroz.

Relatório final

Relator

Daniel Cara

Revisão

Helena Rodrigues

