




Representações da violência nas unidades escolares

Representations of violence in school settings

Representaciones de la violencia en las unidades escolares

Kelvin Oliveira do Prado¹ , Laiana Silva de Oliveira Foepel Dias¹ ,
Maria de Fátima de Andrade Ferreira¹ 

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil.

Autor correspondente:

Kelvin Oliveira do Prado

Email: kelvinprado17@gmail.com

Como citar: Prado, K. O., Dias, L. S., & Ferreira, M. F. A. (2026). Representações da violência nas unidades escolares. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 19(38), e24035. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v19i38.24035>

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de analisar marcadores sociais que podem remeter às representações da violência na(s) unidade(s) escolar(es) e afetar a todos os envolvidos da comunidade escolar. Para isso, tem-se como base a revisão teórico-bibliográfica acerca de conceitos como: marcadores sociais da diferença, representação e violência; bem como na análise de dados recentes acerca da violência escolar em suas intersecções, sobretudo a violência de gênero. Torna-se evidente, portanto, por meio dos dados analisados, que a estruturação de dimensões com marcadores pautados na violência deve suscitar, como pauta da agenda governamental, a implementação de políticas públicas que possibilitem mitigar a institucionalização da(s) violência(s) em suas múltiplas configurações, abarcando ainda a inserção dos dados do Boletim Técnico nos espaços educacionais como forma de criação das ações de combate à violência e de protocolos de ação preventiva, bem como a construção de estratégias para os grupos mais afetados pelo fenômeno.

Palavras-chave: Escola. Gênero. Boletim Técnico.

ABSTRACT

This article aims to analyse social markers that may relate to representations of violence in school settings, which affect everyone involved in the school community. To this end, the study is grounded in a theoretical and bibliographical review of key concepts, such as: social markers of difference, representation and violence, as well as an analysis of recent data concerning school violence and its intersections, specifically gender violence. It becomes evident, therefore, from the data analysed, that the structuring of dimensions with markers based on violence must prompt, as an item on the government agenda, the implementation of public policies that enable the mitigation of the institutionalisation of violence in its multiple configurations. This further encompasses the inclusion of Technical Bulletin data into educational settings as a means of developing anti-violence initiatives

and preventive action protocols, as well as the formulation of strategies tailored for the groups most affected by the phenomenon.

Keywords: School. Gender. Technical Bulletin.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar los marcadores sociales que pueden remitir a las representaciones de la violencia en las unidades escolares, las cuales afectan a todos los integrantes de la comunidad escolar. Para ello, el estudio se fundamenta en una revisión teórico-bibliográfica sobre conceptos clave, tales como: marcadores sociales de la diferencia, representación y violencia; asimismo, se basa en el análisis de datos recientes acerca de la violencia escolar en sus intersecciones, especialmente la violencia de género. Resulta evidente, por lo tanto, a través de los datos analizados, que la estructuración de dimensiones con marcadores pautados en la violencia debe suscitar, como punto de la agenda gubernamental, la implementación de políticas públicas que permitan mitigar la institucionalización de la(s) violencia(s) en sus múltiples configuraciones. Esto abarca, además, la incorporación de los datos del Boletín Técnico en los entornos educativos como medio para la elaboración de acciones de lucha contra la violencia y de protocolos de actuación preventiva, así como el desarrollo de estrategias dirigidas a los grupos más afectados por el fenómeno.

Palabras clave: Escuela. Género. Boletín técnico.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de analisar alguns marcadores sociais que podem remeter às representações da violência na(s) unidade(s) escolar(es), especialmente o econômico e de gênero, aliado ao marcador racial. Nesse sentido, é importante observar a(s) prática(s) pedagógica(s) e questões centrais do cotidiano da(s) unidade(s) escolar(es), como as relações sociais envolvidas no momento do intervalo escolar, as relações sociais na/da escola, o(s) par(es) na(s) atividade(s) pedagógica(s) e pensar ainda na forma como os marcadores econômicos e de gênero podem influenciar a incitação das representações da violência.

Dessa maneira, compreender a relação social de gênero no cotidiano na(s) unidade(s) escolar(es) poderá facilitar a construção de práticas que visem a mitigação dos conflitos na(s) unidade(s) escolar(es). Logo, pode-se observar que as relações de gênero e as classificações binárias que são referidas como “brincadeiras de meninos ou de meninas”, por exemplo, refletem ações e reações conforme a brincadeira abordada, de acordo com o gênero e com a relação social estabelecida na(s) unidade(s) escolar(es).

Sob tal perspectiva, o gênero pode influenciar a representação da violência na(s) unidade(s) escolar(es), uma vez que a construção de gênero é social, histórica, política e até mesmo econômica, sendo inevitável o diálogo dentro da(s) unidade(s) escolar(es), visto que o combate a desigualdades sociais é necessário para a construção social das relações pedagógicas que contribuam para a formação do sujeito.

Ademais, cabe salientar que, para a análise do contexto da(s) unidade(s) escolar(es), precisa-se remeter ao processo de escolarização destes espaços. Assim, a análise da representação do fenômeno da violência de gênero estará acoplada a dados advindos do “1º Boletim Técnico Escola que protege!”, documento que fornece dados acerca das violências nas escolas, os quais são recentes e tratam do fenômeno da violência. Antes, serão destrinchados alguns conceitos centrais ao longo do texto, como representação, violência, diferença e gênero.

REPRESENTAÇÃO E VIOLÊNCIA

O conceito de representação tem sido bastante utilizado em diversas áreas do conhecimento, sobretudo na Teoria da História, com a ideia de representações sociais (Santos; Campos, 2022). As representações sociais têm o pressuposto de que os fenômenos podem ser explicados por meio de uma perspectiva coletiva, constrói-se, com isso, uma realidade comum ao tecido social. No entanto, o conceito também é importante na Teoria Crítica, na Teoria Literária, nas Ciências Sociais e sobretudo nos Estudos Culturais, com Stuart Hall (2016), por exemplo.

Não obstante, o conceito de representação pode ter vários sentidos na língua portuguesa. Portanto, apesar de sua complexidade e usos distintos, faz-se o seu uso tendo como mote a representação da violência na(s) unidade(s) escolar(es), isto é, de um fenômeno (a violência) que pode “tornar-se presente” a partir de uma perspectiva coletiva.

Isto posto, Hall (2016, p. 31) aponta que representar envolve o uso de linguagem, de signos e de imagens que significam ou representam objetos. Assim sendo, tem-se a representação pela linguagem, a qual é essencial aos processos pelos quais os significados e os sentidos são produzidos na cultura. Dito isso, a cultura é um outro elemento importante para a compreensão da violência, visto que a violência (ou as violências) também pode ser entendida de diversas formas. Ao longo das últimas décadas, por exemplo, entende-se que a violência é um fenômeno que vai além do âmbito físico.

Por conseguinte, no apontamento quanto aos aspectos e tipologias da violência, sabe-se que é um conceito que, assim como o de representação, é mobilizado por diversas áreas do conhecimento, seja a História, a Psicologia e a Psicanálise, a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia e assim por diante. Para tanto, serão encontradas definições do conceito em diferentes campos, os quais buscam compreender esse fenômeno em diversos aspectos da cultura e da sociedade.

Sendo assim, a violência é multifacetada e, por conta das suas diversas definições, entende-se que o termo indica fatos e ações; podem existir tantas formas de violência quantas forem as normas da cultura, ou seja, no Direito são encontradas algumas definições, bem como na Psicologia, na Psicanálise, na Filosofia etc.

Dessa maneira, tem-se o caso da Política, no qual Judith Butler (2021) questiona se a violência é “justa” ou justificada caso seja praticada pelos Estados, ou se é injustificada e praticada por atores não estatais ou que se opõem aos Estados existentes, encontrar-se-á, com isso, uma maneira de explicar o motivo de as pessoas reagirem com horror a determinadas formas de violência e com “aceitação” a outras.

Trata-se da noção de uma “violência legítima” e que surge a partir da organização do Estado, por isso, apresenta-se como uma violência organizada, no qual a repressão torna-se mais seletiva e adaptada. Entende-se então como a noção de violência pode ser complexificada de acordo com as perspectivas dos sujeitos representados social e culturalmente em um contexto, em uma conjuntura histórico-social. Logo, tendo-se em mente as diferentes “realidades” criadas pela coletividade, das noções morais e éticas, políticas, religiosas, econômicas e, portanto, culturais.

Ao observar historicamente a ascensão da humanidade à consciência de si mesma, do *homo erectus* ao *homo sapiens sapiens*, há uma característica humana primordial e até mesmo essencial, ontológica, constitutiva do seu Ser, a saber: a violência. A violência é articulada à constituição do sujeito, dado que, enquanto sintoma social é um fenômeno articulado à subjetividade em si. A violência é, enquanto fundadora da civilização ao surgir desde os primórdios por conflitos diversos, determinante da subjetividade.

Em vista disso, há o costume de identificar e relacionar a violência à criminalidade, como observa Trevisan (2021); contudo, nos dicionários é observado que o seu sentido é bem mais amplo e que a violência possui vieses que vão além da dimensão física, ela também é psíquica e simbólica. Ademais, pode-se pensá-la institucionalmente, como visto, a partir dos Estados e da Política, no qual

é engendrado um significado simbólico-institucional e, como apontado no início, tem-se a problemática da institucionalização da(s) violência(s) nas unidades escolares.

Sob tais preceitos, a violência é conjugada junto ao sistema institucional de ensino, é uma visão que observa a instituição como uma reprodução que engendra e reproduz violências. Evidencia-se que, no âmbito do discurso, a linguagem é uma prática social, ela é uma ação, dado que atua sobre o real, ela é, por isso, performativa. John Austin (1975) conceitua a noção da linguagem enquanto ação e prática social, Butler (2021), seguindo os passos dados pelo autor, também conceitua que a linguagem age, atua no “real”. É o que é entendido por linguagem enquanto prática discursiva. Portanto, vê-se que a conceituação de violência é ampla e complexa, assim, pode-se adentrar o campo dos espaços escolares sabendo *a priori* que a manifestação da violência perpassa diversos sentidos.

MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA E O “PROBLEMA” DO GÊNERO

Anteriormente foi abordado o papel da linguagem em relações socioculturais e em diversos aspectos da vida humana, seja no aspecto da representação social ou no âmbito das múltiplas configurações da violência. Outrossim, sabe-se que a linguagem, enquanto uma forma de prática social que maneja valores na cultura, é o meio em que também podem ser estabelecidos os marcadores sociais da diferença.

Assim sendo, vê-se que a língua produz as diferenças, isto é, as classificações dualistas entre “o que é” e “o que não é”; “o que pode ser” e “o que não pode ser”. Trata-se da herança cartesiana que insurge desde a noção dual entre o corpo e a mente, o isso e o aquilo, os quais também criam pressupostos estabelecidos quanto ao que significa o gênero (ou os gêneros) em uma dualidade ou binariedade. Logo, trata-se do binarismo de gênero ao qual parte das sociedades estão introduzidas, isto é, as categorias de sexo biológico (macho e fêmea) e de gênero (homem e mulher).

A partir disso, abre-se um leque de possibilidades acerca da noção de diferença (Fonseca, 2024), que é uma chave importante para a desconstrução. A diferença fornece um “adiamento” e uma “diferença”, no sentido de ser diferente. Com isso, entende-se que o significado das palavras não é rígido, estável e fixo, nem mesmo definitivo, porque o significado é adiado em uma cadeia de significantes em um devir.

Afinal, é por meio da própria linguagem que as concepções acerca de gênero, por exemplo, serão estabelecidas em uma cadeia dual de diferença corporal entre os sexos biológicos, o que configurará uma outra dualidade no que é denominado como identidade de gênero, em categorias como homem ou mulher. Ou seja, são proporcionadas as maneiras de ser e de estar no mundo que configuram alguma dessas duas categorias, no qual tudo aquilo que saia desse binarismo pode sofrer retaliações.

Portanto, a diferença emerge daquilo que as pessoas ou grupos sociais estipularam e estipulam acerca do Ser, bem como das categorias relacionadas ao “ser masculino” ou “ser feminino”, ao “ser homem” ou “ser mulher”. Isto é, constructos atrelados aos valores dentro de um tempo e de um espaço específicos. A ideia de homem e/ou de mulher não é a mesma ao longo do processo histórico, ela variou e continua a variar a depender do contexto geográfico.

Porém, hoje tais elementos são cada vez mais homogeneizados, sendo uma das consequências da globalização, que cria amálgamas nas performances de gênero, isto é, nas maneiras de “ser homem” ou “ser mulher”. A conjunção “ou” é importante porque fornece as duas alternativas, não apenas com o “e”, apenas isso/aquilo, pois as fronteiras entre os gêneros passam a ser delimitadas pela cultura, bem como pela classe, no âmbito dos trejeitos, comportamentos, indumentárias etc., com signos diversos que mobilizam os símbolos em torno de uma determinada cultura. Ou seja, as cores, as brincadeiras, as aptidões, além de outros aspectos empregados e identificados aos gêneros. Nesse quadro de homogeneização, pode-se olhar o papel da mídia, do cinema, da indústria de cultura etc., ao mobilizarem estéticas, gostos, afetos etc.

As diferenças ou semelhanças entre os sexos e as interações e relações de poder entre homens e mulheres são apenas parte do que é abrangido pelo conceito de gênero assim definido. E, por outro lado, elas mesmas não podem ser inteiramente explicadas apenas nesse âmbito, pois estão sempre articuladas a outras hierarquias e desigualdades de classe, raça/etnia, idade etc. (Carvalho, 2012, p. 403).

Com isso, tais elementos são propagadores de violências aos que não se enquadrem em tais dinâmicas. O gênero não é tão natural, visto que ele é reforçado a todo momento por meio da linguagem, em pontuações como: “isso não é brincadeira de menino(a); menino(a) não se senta desta forma”, dentre outros discursos que aludem aos trejeitos, comportamentos, voz, entonações etc.

Nesse aspecto, pode-se mobilizar a reflexão acerca da diferença (Fonseca, 2024) e da repetição, no qual todas as identidades são simuladas, são produzidas como um “efeito” óptico por um jogo mais profundo, que é o da diferença e da repetição. Ou seja, a partir da constante repetição, advinda da sociabilidade e dos valores construídos em determinado contexto, é que são cristalizados os valores criados, os quais fomentam regras, acerca disso e daquilo, do que é e do que não é ser, por exemplo, um homem ou uma mulher no sistema que forma uma tríade envolta em sexo-gênero-sexualidade.

De acordo com o quadro de diferenças entre o sexo e o gênero criado por Teresa Sánchez (2020, p. 96), vê-se que o sexo biológico é estático, “dado”, cromossômico, hormonal e genital, está inscrito nas espécies e é polarizado em uma função reprodutiva; logo, não é performativo, é objetivo, determinado e determinante. Ao passo que o gênero é dinâmico, construído evolutivamente e psicologicamente, é do âmbito psicossocial, ao construir identidades, convicções, sentimentos, reconhecimentos e representações, não é determinado por e para a função reprodutiva, é contínuo e fluido; portanto, é performativo, subjetivo e não determinado.

Dar-se-á o fato de que o sujeito (identidade a si) está inscrito na língua, é “função” da língua, mesmo na “criação” ou “transgressão”, com o sistema de prescrições da língua como sistema de diferenças. À vista disso, nota-se que em determinada cultura, localizada social e historicamente, os valores podem ser distintos. Não é a diferença que supõe a oposição, mas sim a oposição que supõe a diferença, isso quando foi colocada à força em uma identidade prévia.

Ou seja, as categorias de gênero aos quais os indivíduos já estão enquadrados antes mesmo do nascimento é que vão buscar definir a identidade do sujeito, vão “assujeitá-lo”, isto é, torná-lo sujeito em uma determinada configuração de gênero inscrita em indumentárias, cores, modos de comportamento, de ser, de sentir e de agir, de relacionar, de pensar e de sociabilizar. Esses são alguns dos marcadores sociais da diferença dentro do sistema sexo-gênero.

A distinção entre o sexo e o gênero foi introduzida por meio do conceito de gênero em que se cunhou a ideia de sistema sexo-gênero (que influenciou o debate sobre a construção social do gênero). Diante do exposto, são representações organizativas das relações de gênero e de sexualidade, que são constructos sociais e não categorias biológicas inatas ao sujeito.

Sendo assim, é importante destacar distinções entre categorizações como sexo biológico (categoria determinada); orientação sexual, ligada ao âmbito da sexualidade, aos modos de se relacionar afetiva-sexualmente; bem como a identidade de gênero (constructo social e histórico) e a expressão de gênero, que, junto à identidade de gênero, marca um sistema de signos, de significantes e significados, dentro de uma cultura. Isto é, regula as formas de expressar a masculinidade e a feminilidade construídas em conjunto ao gênero, são elementos classificados (construídos) como sendo do homem ou da mulher, seja nos adornos, trajes, trejeitos etc. Em suma, é o modo como um sujeito manifesta a sua identidade de gênero e é identificado como homem ou como mulher.

Nesse sentido, a língua se constitui “historicamente” como tecido de diferenças; “constitui-se”, “produz-se”, “cria-se”, “movimento”, “historicamente” etc. Portanto, estabelece-se a noção de

que o significado das palavras, inclusive no campo dos marcadores sociais de diferença, aqui, as de gênero, não são fixos, mas dependem das diferenças entre os signos linguísticos.

Butler (2021) questiona se a linguagem poderia ferir alguém se não fôssemos seres linguísticos e que necessitam da linguagem para existir. Observa-se, com base em suas reflexões, que a ação que o discurso performatiza, como o caso de um discurso racista, não apenas transmite uma mensagem de inferioridade, mas essa “transmissão” institucionaliza verbalmente uma relação de subordinação. O discurso racista proclama a inferioridade racial daquele a quem é dirigido, além de efetuar a subordinação racial através do próprio enunciado.

Por isso, Butler alerta que, nesse aspecto, coloca-se em ação a mensagem comunicada, tem-se aí uma conduta, uma ação, já que o enunciado tem o poder de efetuar a subordinação que descreve ou promove por meio de sua operação na esfera pública. Daí advém a importância de pensar as esferas públicas, sobretudo o caso das escolas, para refletir acerca das representações da violência.

A discussão acerca de gênero é hoje bastante controversa e polêmica, pois adquiriu aspectos nebulosos e que nem sempre estão alinhados ao que, de fato, é discutido nos Estudos de Gênero. Desde Simone Beauvoir a discussão da mulher como o Outro já era pensada, sendo marcador importante para as lutas feministas.

Por conseguinte, ao fim dos anos oitenta e ao longo dos anos noventa, surge como problema no âmbito da teoria *queer*. Butler (2021; 2024) interrogara a ideia de mulher criada dentro do movimento feminista, ao tecer críticas a categorias específicas de mulher, ontologias que enquadrariam sujeitos em um binarismo de gênero, o que traz consequências aos corpos desviantes da norma binária. Por isso, cunhou-se em tal discussão a ideia da subversão, alegando que os indivíduos aprendem a desempenhar papéis por meio das técnicas ou tecnologias de gênero e, com isso, defendeu-se, desde então, que os gêneros são socialmente construídos.

Em “Problemas de Gênero” Butler (2024) pensa a inconsistência do próprio pensamento feminista, no qual o problema do gênero seria a teoria feminista e o modo como essa teoria de segunda onda construiu uma ideia de mulher, uma ideia pré-discursiva que não permitiu o reconhecimento de outras formas de gênero. Desse modo, surgiram problemáticas, como quando indivíduos não se enquadram em uma das duas categorias de gênero; logo, o indivíduo é um problema ou está em uma situação problemática (tendo-se em mente o meio social). Com isso, os corpos também são vistos como problemas, isso quando não há os enquadramentos. Não obstante, não se trata apenas dos corpos de minorias sociais que são classificadas como menos humanas, mas todos aqueles corpos que “não importam”, são as categorias de minorias étnicas, por exemplo.

Hodiernamente a discussão em torno do próprio substantivo “gênero” tomou rumos impensáveis. Isto é, em *slogans* como a “ameaça de gênero”; com os movimentos “antigênero” e a “ideologia do gênero”, notável ainda que o movimento antigênero tomou emprestada a linguagem da esquerda, incluindo “ideologia”, um termo que pertence a Marx e ao marxismo. E são notórias as formulações em torno do tema, aliado aos estudos da teoria crítica de raça, em que uma onda que permeia agora diversos países voltou os olhares a ambos os temas.

Como apontado por Butler, algumas pessoas suspeitam que “gênero” é uma maneira de discutir a condição de desigualdade das mulheres ou supõem que a palavra é um sinônimo de “mulheres”; outras pensam se tratar de uma maneira disfarçada de se referir a “homossexualidade”; ainda há aqueles que presumem que “gênero” é mais uma forma de dizer “sexo”, embora algumas feministas tenham feito a distinção entre as duas coisas, como exposto anteriormente, associando o “sexo” à biologia ou à atribuição legal no momento do nascimento e o “gênero” às formas socioculturais do tornar-se.

Fato é, como evidenciado, que os debates lexicais sobre gênero são agora abundantes, engendrando a criação de um fantasma totalizante contemporâneo que abarca tudo e nada ao mesmo tempo, no qual não é apresentado nenhum detalhe sobre o que exatamente se entende

por “teoria de gênero”; mas é algo a ser temido, como um elemento que pode colocar a civilização em risco. Conclui-se que seria tentador dizer que “gênero” é um significante vazio porque, a partir do momento em que ele atrai e mobiliza medos de várias ordens da sociedade, já não se refere mais a nada que possamos entender como gênero.

O caráter contraditório do fantasma permite que ele abarque qualquer ansiedade ou medo, sem para isso precisar torná-los coerentes. Porém, observa-se que as pessoas que afirmam saber o lugar que as mulheres devem ocupar na vida social e política aderem a uma teoria de gênero específica. Soma-se que os estudos de gênero são um campo diversificado, marcado por debate interno e várias metodologias, sem um quadro referencial único.

E tais questões impactam as noções acerca dos estudos de gênero e de raça, até mesmo vistos como “militância” ou “não científicos”, sobretudo por aqueles que não se aprofundam nos debates em torno dessas discussões. Os embates em torno dos conceitos de gênero e raça estão envoltos nas criações de políticas públicas e dos currículos, dado que os “detratores de gênero” e das discussões raciais advogam que tais estudos e discussões subvertem a norma (a qual é sabido que o *status quo* é patriarcal e heteronormativo, então há aqueles que advogam que tal estrutura deve ser mantida”. Portanto, supõe-se que sem a discussão não há insubordinação às normatividades, porque estudos indicam que pessoas dentro do próprio meio acadêmico confundem termos ou apenas formulam noções prévias que não fazem parte das discussões de gênero, inclusive os futuros professores.

Cirqueira; Santana; Pereira (2023) evidenciam como há ideias difusas acerca das questões dos estudos de gênero, ao concluírem que as discussões acerca do tema são encaminhadas para a discussão em torno das sexualidades, no qual é como se falar sobre gênero fosse, ao mesmo tempo, falar de sexualidade e das questões que a envolvem, então os termos são imiscuídos ou mesmo confundidos.

Entretanto, saber da importância das discussões acerca de gênero e de raça, bem como da sexualidade, são pontos importantes pois estudos (Steele, 1997) já mostraram, há algumas décadas, como os estereótipos de raça e de gênero impactam o desempenho escolar e acadêmico de minorias sociais, sobretudo com a “desidentificação” com o espaço escolar e acadêmico, no qual só as práticas que reduzem essas ameaças de estereótipos podem dirimir tais efeitos e as suas consequências.

1º BOLETIM TÉCNICO: ESCOLA QUE PROTEGE! DADOS SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS

O boletim técnico: “Escola que Protege: Dados sobre Violências nas Escolas” foi produzido pelas equipes técnicas do Ministério da Educação (MEC), do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDH) e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, com cooperação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) no Brasil, com dados do ObservaDH, instituído pela Portaria MDHC nº 571/2023. Em consonância com o Sistema Nacional de Acompanhamento à Violência nas Escolas – Snav. Trata-se de um material de 2024. Portanto, é útil diante de um olhar relacionado ao fenômeno da(s) violência(s).

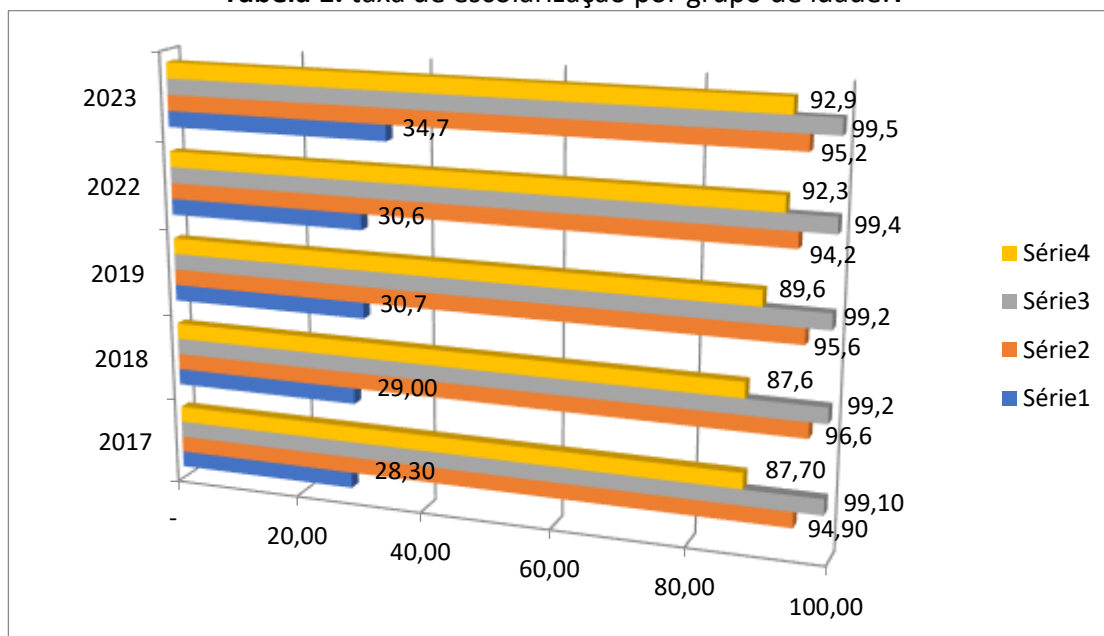
Ademais, é a primeira edição de um boletim que traz um panorama das diferentes formas de violência que impactam o ambiente escolar, tendo como base dados oficiais já disponíveis. A análise mobilizada pelo boletim foi construída a partir de indicadores de fontes diversas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Censo Escolar, do Ministério da Educação (MEC), a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Ministério da Saúde (MS), o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) e as pesquisas Munic, Estadoc e Pnad Contínua, do IBGE, como apontado no documento.

Objetiva-se também contribuir para o desenvolvimento de políticas de prevenção e resposta às violências, fortalecendo o ambiente escolar como um espaço seguro. Nesse sentido, há dados

que tratam das múltiplas violências, como as violências extremas, no entorno escolar, as violências intraescolares, além dos meios de prevenção.

Acerca das taxas escolarização, tem-se os seguintes dados:

Tabela 1. taxa de escolarização por grupo de idade.T



Legenda: Série 1: 0 a 3 anos. Série 2: 4 e 5 anos. Série 3: 6 a 14 anos. Série 4: 15 a 17 anos.
 Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dados atualizados em 14/2/2025.

Ao observar o percentual de escolarização, considerar-se-á o que compete a idade obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade; assim pode-se considerar o aumento gradual dos índices no decorrer dos anos no que se refere a taxa de frequência na escolarização de pessoas do mesmo grupo etário (Brasil, 1996).

Nesse aspecto, analisar as taxas de escolarização contribui para a compreensão da multiplicidade de possibilidades que podem ocorrer no contexto escolar e nas diversas relações sociais, assim como elementos que podem simbolizar ou hierarquizar as questões de gênero em violências simbólicas nas práticas pedagógicas.

DISCUSSÕES ATINENTES ÀS REPRESENTAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS

Analisar a violência escolar remete ao entendimento de múltiplas formas de existência de representações de violência, dentre as quais as diferentes manifestações que afetam todos os envolvidos da comunidade escolar, tendo em vista as intersecções dessas violências, as quais atravessam os indivíduos de formas distintas a depender de seus marcadores sociais (gênero, raça e afins).

No aspecto de dados sobre a violência, o boletim técnico “Escola que Protege: Dados sobre Violências”, sistematizou dados sobre as manifestações da violência com o objetivo de subsidiar a formulação de políticas públicas de prevenção e resposta às violências nas escolas, dentre as dimensões, têm-se os ataques de violência extrema; as violências no entorno das escolas; as violências intraescolares; bem como as estruturas institucionais de prevenção e de resposta (Brasil, 2025).

Este primeiro boletim, o qual “reflete a realidade” das representações de violências nas escolas brasileiras, possibilita (re)conhecer as manifestações e buscar subsídio para a formulação de políticas públicas que viabilizem ações para mitigar as violências. Isto posto, a formação continuada dos profissionais de educação é de fundamental importância para a implementação de

práticas que favoreçam a ambiência restaurativa no contexto escolar. Além disso, há a inserção de tais dados para o conhecimento do professorado e da comunidade escolar, processo que pode (re)conhecer novas categorias e elementos acerca do fenômeno mencionado.

Como foi destacado, o Boletim (2025) estrutura dados de fontes do Saeb, Censo Escolar, Ministério da Educação (MEC), Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Ministério da Saúde (MS), Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan), pesquisas Mun, Estadiv e Pnad Contínua, do IBGE (Brasil, 2025, p. 3). Os dados sistematizados foram obtidos por 27 (vinte e sete) indicadores e organizados em quatro dimensões (Brasil, 2025, p.06), a saber: ataques de violência extrema; violência no entorno das escolas; violências intraescolares e estruturas institucionais de prevenção e resposta.

Por conseguinte, ressalta-se que os dados possibilitam a análise para os gestores públicos e a criação de diretrizes para a implementação de políticas públicas, além de estimular o enfrentamento ao fenômeno como um indicativo para que estados e municípios criem os seus Observatórios Locais de Violência Escolar.

Outrossim, quanto aos ataques de violência extrema, sabe-se que desde 2001 foram 43 ataques extremos contra escolas brasileiras, 168 pessoas foram vitimadas, dos quais 115 foram feridos, 68,4%, totalizando 53 vítimas fatais, o que dá 27,9%, visto que entre as vítimas fatais, 6 eram autores dos ataques, ainda “em 100% dos casos, os agressores eram meninos/homens motivados por discursos de ódio e comunidades on-line de violência extrema, inspirados por outros ataques (Brasil, 2025, p.12-17).

Além disso, no âmbito das violências nos entornos e nos territórios, como consequência, elas interrompem o calendário escolar e impactam a segurança de toda a comunidade escolar. Assim, 669 escolas brasileiras em 2021 tiveram o calendário interrompido por episódios violentos, dos quais 89,7%, 600 instituições de ensino são localizadas em áreas urbanas, com “calendário interrompidos ao menos uma vez por ano”, 1.295 (1,7%) escolas que relataram ocorrência de ao menos um episódio de tiroteio ou bala perdida no ano, dentre as quais 1.205 (93,1%) estão localizadas em perímetro urbano (Brasil, 2025, p.19-22).

Dessa maneira, entende-se que as violências não estão atreladas somente ao espaço escolar, elas circundam a órbita da escola, fazendo parte da comunidade, visto que as escolas não são ilhas, elas estão imersas em um fluxo de pessoas que frequentam o ambiente escolar, as quais, nesse aspecto, levarão “suas” particularidades para a escola. Logo, trata-se de um campo de convívio e que, como todo espaço social, pode ser palco de experimentação da violência, dado que ali estão em convívio atores diversos, com suas crenças e pressupostos.

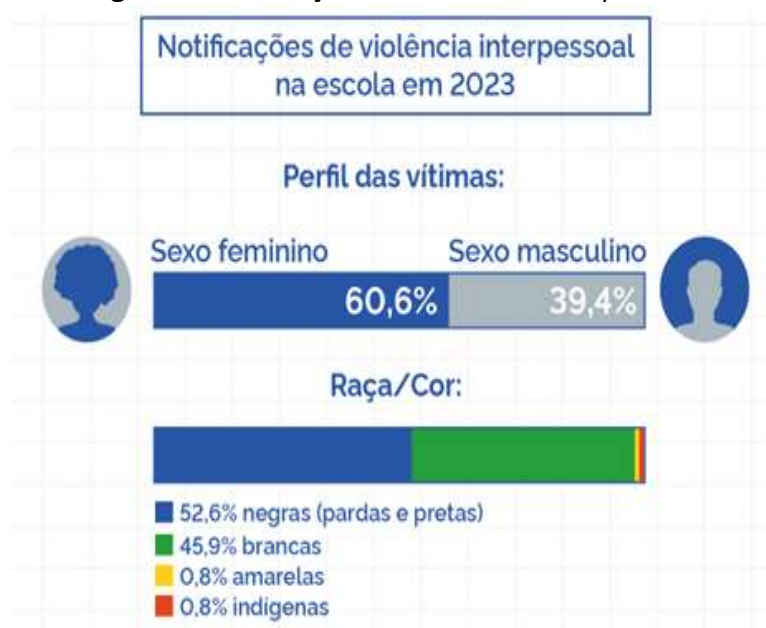
Sob tais aspectos, as violências intraescolares são caracterizadas pela busca de atendimento público quanto às violências percebidas no cotidiano. Em 2023 foram registradas 13.117 vítimas de violência interpessoal nas escolas, as quais 2.204 tiveram como referência a violência autoprovocada (16,8%). Entre 2013 e 2023, 60.985 vítimas, das quais 9.437 foram vítimas de violência autoprovocada. Quanto aos perfis das vítimas, 7.944 (60,6%) são classificadas como sendo mulheres e 5.171 (39,4%) são homens. No que diz respeito à cor e raça das vítimas, 6.505 eram negras (5.411 pardas e 1.094 pretas, 52,5%), 5.687 (45,9%) eram brancas, 102 (0,8%) eram amarelas e 98 (0,8%) eram indígenas, em 725 dos casos a cor ou raça não foi especificada.

Torna-se evidente ainda que a questão de gênero (machismo, assédio e/ou violência sexual) e de raça (injúria e racismo em suas múltiplas configurações, seja recreativo ou institucional) é insurgente, ressaltando-se como tais categorias mobilizam expressões mais elevadas de violências, as quais podem estar atreladas a tais marcadores, bem como aos aspectos de classe. Quanto aos tipos de violência, 6.558 (50%) foram dadas por meio da violência física, 3.123 (23,8%) foram mobilizadas por meio da violência psicológica/moral; 3.033 (23,1%) postas como violência sexual. Nesse sentido, em 35,9% dos casos o agressor era amigo ou conhecido da vítima. Em 2021, 37,6% dos diretores confirmaram ocorrências de *bullying* e 15,5% episódios de discriminação.

No que se refere ao processo de percepção dos professores no ano de 2021, constatou-se o *bullying* (46%), a discriminação (25,9%), a depredação do patrimônio escolar (21,6%), bem como o roubo e o furto (13,7%) como elementos atinentes ao fenômeno da violência na escola. Ainda de acordo a PeNSE, revela-se que 39,1% dos estudantes de 13 a 17 anos sentiram-se humilhados por provocações de colegas da/na escola em pelo menos 30 dias anteriores à pesquisa, as quais 16,5% ocorreram por causa da aparência do corpo, 10,9% pela aparência do rosto, 4,6% pela raça/cor e 2,5% pela orientação sexual. No aspecto da autoavaliação dos estudantes desta faixa etária a respeito da sua saúde mental, 17,7% fizeram uma avaliação negativa nos 30 dias anteriores à pesquisa, no qual 27% das meninas e 8% dos meninos avaliaram a própria saúde mental de forma negativa (Brasil, 2025, p.23-28).

Nesse quesito, a problematização é detida à(s) violência(s) intraescolar(es), a qual ocorre no contexto escolar e é percebida por pessoas que estão no ambiente, em vista disso, tem-se ainda os seguintes dados:

Figura 1. Notificações de violência interpessoal.



Fonte: Sistema de Informação de Agravos de Notificação/Datasus; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Fonte: “1º BOLETIM TÉCNICO: Escola que protege!: Dados sobre Violências nas Escolas” (Brasília, 2025, p. 25).

Ao observar os dados, pode-se inferir a predominância da violência relacionada a mulheres e a pessoas negras, o que representa a questão dos marcadores sociais e da estruturação do poder. Afinal, questões relacionadas ao patriarcado e, consoante a tudo isso, ao machismo, estruturam as dinâmicas sociais entre os gêneros, bem como as relações raciais.

Assim sendo, abarcando violências múltiplas, sejam elas físicas ou verbais acerca das características de grupos sociais não brancos, utilizados, portanto, como formas de propagação de violência, com isso, engendra-se o racismo. Surgem as microagressões, os estereótipos negativos e estigmas etc. No aspecto do gênero, pode-se haver uma intersecção com o aspecto de raça, visto que podem ser marcadores presentes em uma mesma pessoa.

Entende-se, como visto, que a violência é um fenômeno que vai além do âmbito físico. Ela pode ser complexificada de acordo com as perspectivas dos sujeitos representados social e culturalmente em um contexto, tendo em vista as noções de “ser homem” e “ser mulher”, que são contextuais, além de serem interseccionadas com os marcadores da sexualidade, os quais se

apoiam. Tem-se então mais um aspecto em toda a tríade formada pelo gênero, raça e sexualidade, mas que podem ser somados a outros tantos marcadores, como classe, religião etc.

Portanto, viu-se que, no “efeito” óptico do jogo da diferença e da repetição, as características dos sujeitos, seus comportamentos, seus modos de ser e de estar no mundo, bem como as questões de sexo-gênero podem ser mobilizados com o intuito de, a partir disso, fazer nascer o jogo da repetição (ofensas, insultos, “piadas” reiteradas etc.) e a (re)produção das diferenças (contextuais e em devir, estigmas, estereótipos) que, ao fim, tornam-se elas mesmas estigmas estigmatizantes, produtores de violências, representações das violências.

Referente à prevenção e resposta à violência, exigem-se ações de sensibilização com a existência de projetos temáticos de prevenção e de conscientização. Neste sentido, em 2021 55,7% dos diretores afirmaram ter projetos temáticos voltados ao tema da violência, com 70,1% dos projetos voltados ao *bullying*, 50,2% para as relações étnico-raciais ou ao racismo, 49,1% para o uso de drogas, 24,1% para a homofobia, 14,8% quanto ao machismo. Torna-se evidente que isso reflete a necessidade de projetos voltados a desigualdades de gênero (Brasil, 2025, p. 29-36).

Não obstante, há considerações acerca de visões do próprio professorado e das gestões escolares, dados que pesquisas apontam que existem ideias controversas acerca das questões dos estudos de gênero, mesmo entre indivíduos escolarizados. Assim, sinaliza-se que as discussões acerca de gênero são encaminhadas a discussões adjacentes, como apontado (Cirqueira; Santana; Pereira, 2023). Ou seja, confunde-se frequentemente sexo, gênero e sexualidade, como se sinônimos fossem.

O que podemos observar é que a sociedade e grande parte das(os) profissionais da educação e das(os) discentes ainda apresentam uma visão distorcida quando se relaciona às temáticas de gênero, talvez isso tenha a ver com o atual contexto político que estamos vivenciando. De certa forma, esse cenário político tem modelado os discursos desses sujeitos (Cirqueira; Santana; Pereira, 2023, p. 191).

Por conseguinte, soma-se a polêmica envolta aos estudos de gênero, hoje tomados como “ideologia de gênero”, como mostra Butler (2024) em “Quem tem medo de gênero?”; no qual revela o pânico moral criado em torno do tema, que já existe há bastante tempo em outros contextos acadêmicos, mas que ganhou espaço Diante dos usos e desusos desses estudos, o que também aparece como estratégia de grupos políticos, às vezes diferentes entre si mesmos.

Após a disseminação das polêmicas dos últimos anos no Brasil, os estudos de gênero e de sexualidade começaram a ser vistos por segmentos da sociedade como influenciadores na sexualidade, e, como consequência, a visão de uma educação sobre gênero e sexualidade ficou muito distorcida (Cirqueira; Santana; Pereira, 2023), dado que o próprio contexto político e social do país pode fomentar debates que dirimam ou fomentem violências múltiplas nas escolas.

CONCLUSÃO

Este artigo objetivou analisar os marcadores sociais que podem remeter às representações da violência na(s) unidade(s) escolar(es), dentre as quais afetam a todos os envolvidos da comunidade escolar. Neste sentido, ao ter pensado nos indicadores e nas dimensões analisadas no “Primeiro Boletim Técnico Escola que Protege”, evidenciou-se que a caracterização do fenômeno da violência, em seu maior percentual, acontece em Instituições em áreas urbanas, motivados por agressores que frequentemente são meninos/homens, com perfil das vítimas marcados pelo sexo feminino. No âmbito da cor/raça, a predominância é a negra, além de que no aspecto da saúde mental, por exemplo, o sexo feminino foi avaliado negativamente.

Nesta perspectiva, tornou-se evidente que, além de proposições temáticas, existe a necessidade de uma formulação de políticas públicas que objetivem a implantação de ações que

possam mitigar a violência nas escolas e em seu entorno, tecendo sobretudo possibilidades que possam dirimir o fenômeno em grupos sociais historicamente marginalizados vitimados em predominância por violências múltiplas, os quais sofrem impactos disso no próprio desempenho escolar-acadêmico.

Outro fator de importância é o de que tais dados precisam chegar aos espaços escolares, aos locais das comunidades que sofrem, direta ou indiretamente, com essas problemáticas. Afinal, a violência é um fenômeno que sempre fez parte da história humana de diferentes maneiras e que hoje é mobilizada de diversas formas em intersecções de raça e gênero, mas que precisa estar associada a discussões no contexto escolar.

Isto é, saber quais são os grupos mais atingidos, por exemplo, pode fomentar a criação, a inclusão e a implementação de práticas de reconhecimento e de valorização da diversidade nos espaços escolares dentro das particularidades locais e regionais, em marcadores de gênero; étnico-raciais; de classe; de origem; de sexualidade; de religiosidade e assim por diante, com ações de acolhimento e de respeito que podem impactar não apenas o contexto intraescolar, mas também fora desse ambiente.

Portanto, são ações para o enfrentamento dos tipos de violência presente nos espaços educacionais, além disso, permitem a criação de estratégias que propiciem uma diminuição dos índices de violências junto aos modos de agir em casos mais extremos, como em protocolos a serem seguidos. Isto é, podem servir de guias para a elaboração de protocolos práticos que discutam o fenômeno em suas diversas variações.

Contribuições dos Autores: Prado, K. O.: escrita, pesquisa e redação do artigo, aquisição, análise e interpretação de dados; Dias, L. F.: concepção temática, escrita, aquisição, análise e interpretação dos dados; Ferreira, M. F. A.: revisão crítica e intelectual do conteúdo. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: “Não aplicável”.

Agradecimentos: Dias, L. F. agradece ao fomento à pesquisa que propiciou a dedicação da autora à pesquisa e, como parte dela, o presente trabalho, o qual foi realizado com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB, Brasil, à autora e pesquisadora supracitada. Processo nº 072.4195.2025.0011123-46.

REFERÊNCIAS

- Austin, J. L. (1975). *How to do things with words*. Harvard university press.
- Brasil (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 24/05/2025 às 22h50.
- Brasil (2025). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Taxa de escolarização por grupo de idade. Dados atualizados em 14/2/2025. Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnadc/>. Acesso em 24/05/2025 às 22h34.
- Brasil (2025). Ministério da Educação. Escola que Protege publica primeiro boletim técnico. Publicado em 12/02/2025 20h09. Atualizado em 13/02/2025 11h11. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/fevereiro/escola-que-protege-publica-primeiro-boletim-tecnico>. Acesso em 24/05/2025 às 23h42.
- Brasil (2025). 1º Boletim Técnico Escola que protege! Dados sobre Violências nas Escolas. Ministério dos direitos humanos e da cidadania. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/BOLETIMdadosobreviolenciasnasescolas.pdf>. Acesso em 24/05/2025 às 23h46.
- Butler, J (2021). *Discurso de ódio: uma política do performativo*. Traduzido: Roberta Fabbri Viscardi. São Paulo: Editora Unesp.
- Butler, J. (2024). *Quem tem medo do gênero?*. Tradução: Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo Editorial.
- Carvalho, M. P. (2012). O conceito de gênero no dia a dia da sala de aula. *Revista de Educação Pública Cuiabá*. v.21, n. 46, p. 401-412, maio/ago.
- Trevisan, A. L. (2021). Autoridade, violência e educação. *Pro-Posições*, v. 32, p. e20190016.

Cirqueira, N. S., Santana, J. V. J. D., & Pereira, R. S. (2023). Os discursos em torno da ideologia de gênero, o kit gay e a homofobia no curso de Pedagogia em uma universidade estadual da Bahia. *Série-Estudos*, 28(64), 185-206.

Fonseca, M. P. D. S. D. (2024). Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 46, e20240060.

Hall, S. (2016). Cultura e representação. Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri.

Sánchez Sánchez, T. (2020). Sexo y género: una mirada interdisciplinar desde la psicología y la clínica. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 40(138), 87-114.

Santos, E. A., & Campos, P. H. F. (2022). As representações sociais como teoria e como prática. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, 32(2), 181-190.

Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American psychologist*, 52(6), 613.

Recebido: 18 de novembro de 2025 | **Aceito:** 10 de fevereiro de 2026 | **Publicado:** 27 de abril de 2026



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.