

DOI: 10.5281/zenodo.21690502

VIOLÊNCIA ESCOLAR E DIREITOS HUMANOS: ENTRE AS DIRETRIZES INTERNACIONAIS, A PRODUÇÃO ACADÊMICA E O DESMONTE DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Elaine Constant¹Anna Luiza de Freitas Serejo²

Resumo: Este artigo analisa a complexa relação entre a violência escolar, os Direitos Humanos e o cenário político brasileiro contemporâneo. O objetivo é mapear o "estado do conhecimento" sobre o tema, com foco no referencial de 2019, utilizando uma abordagem qualitativa e documental em teses da CAPES e documentos de organismos como a UNESCO. A investigação revela uma preocupante tendência à "vilanização" da escola pública, onde produções acadêmicas e movimentos conservadores — como o Escola Sem Partido e a Educação Domiciliar — convergem para a culpabilização individual de docentes e discentes. Esse processo de estigmatização isola a instituição de suas raízes macroeconômicas e deslegitima sua função social republicana, transmutando a violência "na" escola em uma violência "contra" a escola. Conclui-se que o desmonte da autonomia pedagógica e a precarização das redes de proteção intersetorial resultam na negação do direito à educação para segmentos vulneráveis. Frente a esse cenário de desescolarização compulsória, a pedagogia freiriana e a afirmação da dignidade humana emergem como eixos indispensáveis para converter o ambiente de conflito em um *lôcus* de emancipação e resistência democrática.

Palavras-chave: Violência Escolar; Vilanização Institucional; negação do Direito à Educação.

Abstract: This article analyzes the complex relationship between school violence, human rights, and the contemporary Brazilian political landscape. The objective is to map the "state of the art" on the topic, focusing on the 2019 framework, using a qualitative and documentary approach based on CAPES dissertations and documents from organizations such as UNESCO. The research reveals a troubling trend toward the "vilification" of public schools, where academic works and conservative movements—such as "Escola Sem Partido" (Non-Partisan School) and "Educação Domiciliar" (Home Schooling)—converge to place individual blame on teachers and students. This process of stigmatization isolates the institution from its macroeconomic roots and delegitimizes its republican social function, transforming violence "in" the school into violence "against" the school. It is concluded that the dismantling of pedagogical autonomy and the erosion of intersectoral safety nets result in the denial of the right to education for vulnerable segments of the population. Faced with this scenario of compulsory de-schooling, Freirean pedagogy and the affirmation of human dignity emerge as indispensable pillars for transforming the environment of conflict into a locus of emancipation and democratic resistance.

Keywords: School Violence; Institutional Vilification; Denial of the Right to Education.

¹ Professora Associada da Faculdade de Educação e da Pós-graduação do Programa de Políticas Públicas e Direitos Humanos (PPDH) e Coordenadora da Secretaria Executiva do Fórum Estadual de Alfabetização do Rio de Janeiro (FEARJ). E-mail para contato: constant.ela@gmail.com

² Mestranda em Políticas Públicas em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bolsista pela CAPES. E-mail para contato: constant.ela@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar o estado da arte sobre a violência escolar, fundamentando-se em uma pesquisa bibliográfica e documental que mapeia a produção acadêmica nacional. O recorte temporal estabelecido, em 2019, justifica-se por representar o último período de “normalidade” institucional antes da eclosão da pandemia de COVID-19, servindo, portanto, como o marco zero para a compreensão das transformações e retrocessos vivenciados na atualidade. A escolha deste ano permitiu identificar uma produção significativa de teses brasileiras, cujos achados oferecem um diagnóstico robusto das tensões escolares pré-crise sanitária, como será demonstrado ao longo desta análise.

Este marco temporal foi estratégico para esta análise, pois buscou igualmente compreender a complexidade da violência escolar no Brasil, ao recorrer à dados oficiais, como os apresentados pelo da Violência. As informações produzidas no ano de 2019 revelaram que, em 2017, o país atingiu seu ápice de violência letal, totalizando 65.602 óbitos (Cerqueira, 2019). Tais estatísticas apresentaram a vulnerabilidade extrema da juventude brasileira, bem como evidenciou a ausência de políticas efetivas de escolarização e inserção de jovens no mercado de trabalho, o que retroalimenta as taxas de homicídios. Esse cenário reforça a tese de que a violência não é um fenômeno isolado, mas o resultado de um nexo causal entre desigualdade social e negação de direitos fundamentais.

Ademais, os dados expostos impressionam, sobretudo, ao evidenciarem que a violência letal acomete severamente a população mais jovem. Entre as causas de morte na faixa etária de 10 a 14 anos, os índices são alarmantes: 18,4% do total de óbitos de pessoas do sexo masculino e 7,4% do sexo feminino concentram-se nesse intervalo. Tais estatísticas demonstram que a letalidade não apenas atinge os jovens, mas interrompe trajetórias de vida ainda na infância e pré-adolescência.

Um dos fatores relevantes, apresentados pelo Atlas da Violência, é o fato de que a criminalidade se tornou uma questão econômica central, gerando altos custos nas esferas pública e privada. Na ocasião, estimava-se que o impacto da violência consumia aproximadamente 5,9% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, drenando

recursos que poderiam ser destinados a investimentos estratégicos, como a educação nacional. Esse cenário se refletia no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que favorecia a 79ª posição para o Brasil entre 189 países (Bermúdez; Rezende, 2019). O avanço de apenas 0,001% entre 2017 e 2018 (de 0,760 para 0,761) foi considerado estatisticamente insignificante, ficando abaixo da média de crescimento anual de 0,004 registrada entre 2010 e 2017.

Nesta mesma conjuntura, de acordo com coeficiente de Gini, que mensura a desigualdade e a distribuição de renda, o Brasil ocupava o posto de 7º país mais desigual do mundo. O relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) destaca que apenas o Catar possui maior concentração de renda entre os 1% mais ricos da população. Segundo o documento, a parcela dos 10% mais ricos do Brasil concentrava 41,9% da renda total do país, enquanto o 1% mais rico detinha 28,3% (Bermúdez; Rezende, 2019). Essa estagnação era um fator alarmante, visto que o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) se baseia na promoção de pilares como educação, saúde e renda. Observa-se que tais elementos correlacionaram-se diretamente com a desigualdade social brasileira: a oferta desigual de direitos fundamentais gerava lacunas que retroalimentam a exclusão, em um movimento circular onde a concentração de riqueza beneficia o topo da pirâmide social, enquanto as camadas sociais sem renda expressiva permaneciam estagnadas.

Da mesma forma, o *Programme for International Student Assessment* (PISA), de 2018, indicou que os estudantes brasileiros obtiveram pontuações de 413 em leitura, 384 em matemática e 404 em ciências, apresentando resultados aquém do esperado. Segundo o relatório, o Brasil demonstrava estagnação também nesses indicadores, situando-se abaixo de países vizinhos como Chile e Uruguai. Ademais, o documento ressaltava que as disparidades socioeconômicas constituem um fator determinante nos resultados obtidos, evidenciando como a desigualdade impactava diretamente o aprendizado dos estudantes brasileiros (Idoeta, 2019).

Observa-se que o agravamento da desigualdade social e a precarização de políticas públicas, que negligenciaram direitos humanos e sociais, expõem crianças e jovens a situações de risco acentuado. Esse cenário incide diretamente sobre famílias

em vulnerabilidade, na qual a retração do Estado contribui para a escassez de investimentos que efetivem os direitos da infância e da juventude.

Cabe destacar que a proteção dos direitos de crianças e adolescentes, de acordo com o relatório mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2017, apresentou dados preocupantes sobre a segurança no ambiente escolar. O documento ressalta que, no ano de 2012, a Organização das Nações Unidas (ONU) alertou que, embora a escola fosse considerada um espaço seguro e estimulante, para milhões de crianças, esta podia falhar nessa prerrogativa. O relatório enfatizava especialmente que meninos e meninas estavam expostos a “bullying, violência sexual e baseada em gênero, castigos físicos e outras formas de violência”, incluindo novas manifestações como o *cyberbullying* (UNESCO, 2017, p. 8). Depreende-se, portanto, de acordo que o documento, que a violência comprometia o acesso a direitos sociais básicos, tornando imperativa uma “educação em direitos humanos” que enfrentasse processos de discriminação e exclusão, tanto social quanto escolar. Tal cenário exigia transformações profundas na instituição escolar, pautadas pelo conhecimento efetivo da realidade de professores e alunos.

Segundo este mesmo relatório, estimava-se que todos os anos 246 milhões de crianças e adolescentes sofrem algum tipo de violência escolar. Assim, como proposta de solução para esta problemática, o documento salientava que um dos principais desafios apontados para o combate à violência escolar era a fragmentação institucional, pois havia uma “fraca coordenação entre o setor de educação e outros ministérios, como saúde, serviços sociais e proteção à criança, além de parcerias frágeis com atores fundamentais, incluindo a sociedade civil, sindicatos, pais e comunidades” (UNESCO, 2017, p. 11). Em última análise, tais lacunas revelaram a precariedade do acesso às políticas públicas integradas, evidenciando que o enfrentamento do problema exigia uma articulação em rede que transcendia os limites da escola.

Logo, a UNESCO propôs respostas de amplo alcance para mitigar a violência escolar, nas quais estimam atingir anualmente milhões de crianças e adolescentes brasileiros. Tais estratégias estruturam-se em pilares como liderança institucional

robusta, ambientes inclusivos e o fortalecimento de parcerias intersetoriais. No plano prático, o relatório preconizava a aplicação rigorosa de leis nacionais e códigos de conduta escolares, além da criação de espaços de aprendizagem que oferecessem suporte integral aos estudantes. Ressalta-se, ainda, a importância dada para o “treinamento docente” voltado a métodos positivos de disciplina, assim como o acesso a mecanismos de denúncia seguros e o monitoramento contínuo de ações para coibir a violência escolar.

Nesse sentido, intervenções focadas na transformação da cultura escolar, que deveriam rejeitar a violência e incentivar novas formas de gestão da sala de aula, se mostraram promissoras para modificações no cenário educacional. Isso fundamentava a premissa de que existem fatores que desencadeiam a violência escolar e a vulnerabilidade que são utilizados por agressores, como: deficiência, gênero, pobreza ou *status* social, diferenças étnicas, linguísticas ou culturais, aparência física, orientação sexual, expressão e identidade de gênero (UNESCO, 2017).

No que tange às estratégias de enfrentamento, o relatório atribui ao setor educacional a responsabilidade de articular ações com outras esferas para garantir a proteção de crianças e jovens. Assim, a instituição escolar é apresentada como um território privilegiado onde comportamentos violentos podem ser ressignificados em favor da cultura da não violência. Por meio de ambientes seguros e conteúdos educativos que privilegiam os direitos humanos, a igualdade de gênero e a solidariedade, a escola torna-se capaz de desenvolver habilidades de comunicação e mediação pacífica de conflitos. Ressalta-se, ainda, que uma escola livre de violência atua como um polo irradiador de paz para a comunidade em geral (UNESCO, 2017, p. 32).

Convém elucidar que, a Fundação Getulio Vargas (FGV), parceira estratégica dos organismos internacionais, também em julho de 2017, por meio da Diretoria de Análise de Políticas Públicas (DAPP) publicou o estudo *Educação em Alvo: os efeitos da violência armada nas salas de aula*. A investigação reuniu dados de instituições públicas do Rio de Janeiro e registros de tiroteios, evidenciando como o conflito armado impacta a rotina escolar. O relatório apontou que, entre 2016 e 2017, a cidade

registrou 3.829 tiroteios, nos bairros de Costa Barros, Acari e Cidade de Deus, concentrando o maior número de escolas e creches expostas a confrontos e arrastões. O documento defende, incisivamente, que intervenções de políticas públicas em áreas vulneráveis deveriam ser prioridade sob a ótica da justiça social.

Diante dos pressupostos delineados até aqui, entende-se que o enfrentamento das situações de violência no ambiente escolar pressupõe a compreensão de conceitos fundamentais para um embasamento teórico consistente. Nesse sentido, Galvão, Marcelino e Martins (2017, p. 12) explicitam que a palavra deriva do latim *violentia*, associada à impetuosidade, mas sua origem reside na ideia de “violação”, um ato que transgredir as regras da vida em sociedade.

No caso desta pesquisa, a relação entre violência e vulnerabilidade destaca-se como uma perspectiva da historicidade ou da sociologia crítica, pois, por estar disseminada em diversos âmbitos e com diferentes manifestações, a violência torna os atores sociais em vulneráveis não apenas à vitimização, mas também à prática de atos hostis.

Para tanto, esta pesquisa recorre a Basil Bernstein (*apud* Carpinteiro; Almeida, 2009, p. 51), para quem “a escola é uma agência social onde ocorre um processo de comunicação entre dois principais tipos de agentes: os educadores e os educandos”. A partir desse argumento, compreende-se que esse ambiente transcende o espaço físico e formal, estruturado somente para a transmissão de conhecimentos curriculares e sistematizados. Ele constitui-se, simultaneamente, como o território que viabiliza o desenvolvimento de habilidades individuais e como um espaço afetivo de convivência coletiva, no qual professores e alunos trocam experiências e constroem novos rumos para a sociedade por meio do saber compartilhado.

Em consequência disso, para estabelecer os conceitos de violência e ambiente escolar, torna-se necessário analisar a intersecção que constitui a violência escolar. Tal problemática abrange uma vasta gama de contextos, do ambiente digital, das redes sociais, ao entorno geográfico da instituição, envolvendo toda a comunidade escolar e seu entorno. Sua fenomenologia inclui desde o dano físico e verbal até o assédio e o constrangimento moral. Define-se, portanto, como um conjunto de práticas que, independentemente de sua gênese, reverberam na dinâmica da escola.

Exemplos disso são as agressões interpessoais entre alunos e professores ou as tensões entre famílias e funcionários, situações que, ao desestabilizarem o convívio pedagógico, inserem-se no espectro da violência escolar.

Em complemento a esta compreensão conceitual, é fundamental identificar os fatores que favorecem a violência escolar, portanto, não se pode negligenciar uma vasta gama de determinantes, que incluem desde a exposição excessiva de jovens a conteúdos violentos na mídia e o abuso de substâncias, até o fácil acesso a armas e o crime organizado. Conforme destaca Maldonado (1997, p. 6), somam-se ao quadro a negligência infantil, a impunidade e a precariedade da assistência estatal, além da miserabilidade e do desemprego. Essa complexidade evidencia que a violência não possui uma causa única e, portanto, prescinde de soluções simplistas, exigindo um esforço coordenado em diversas frentes sociais.

Depreende-se, portanto, que dada a sua relevância social, a violência escolar manifesta-se como um reflexo contundente das tensões estruturais que alicerçam a sociedade brasileira. Nesse sentido, o resgate histórico de indicadores e documentos oficiais de 2019 constitui um imperativo metodológico, pois permite situar o fenômeno em seu contexto macropolítico de 'normalidade' institucional pré-crise sanitária. Contudo, para que a análise não se restrinja a dados quantitativos, faz-se essencial mergulhar nos microcosmos escolares, desvelando como a violência é efetivamente apresentada e ressignificada na produção acadêmica nacional. Ao investigar a forma como as teses brasileiras analisam o cotidiano das instituições, esta pesquisa busca compreender as subjetividades e as lógicas de resistência que operam no interior da escola, confrontando a frieza dos índices com a densidade das experiências vividas por docentes e discentes.

1. ENTRE A VILANIZAÇÃO E A AUTONOMIA: TENDÊNCIAS E LACUNAS DA PRODUÇÃO ACADÊMICA *STRICTO SENSU*

Diante de relatos cada vez mais frequentes de agressões envolvendo crianças, professores e funcionários, torna-se imperativo que esta análise possa transcender a simples rotulação e estigmatização de estudantes e profissionais da educação como

meros agressores. É necessário reconhecer que tais atos de violência são multicausais e evidenciam a escassez de suportes sócio-históricos oferecidos pela sociedade, o que muitas vezes coloca em xeque a própria continuidade da vida estudantil. Independentemente de quem pratique a violência, o ponto central reside na compreensão da escola como um território de disputa por uma sociedade mais justa e emancipatória. Assim, a violência deve ser combatida como um elemento estranho ao processo educativo, mesmo quando as estruturas estatais e sociais embora se mostrem permeadas por lógicas violentas e excludentes.

Da mesma maneira, como parte integrante da sociedade, a escola tem alimentado os noticiários há algum tempo com episódios de violência em suas diversas formas, a exemplo de agressões verbais mútuas entre alunos e professores. Diante desse cenário, D'Aurea-Tardeli e Paula (2009 *apud* Galvão; Marcelino; Martins, 2017) ressaltam que identificar com precisão o que se define como violência escolar é fundamental para discutir suas causas e elaborar estratégias de enfrentamento adequadas. As autoras advertem que, frequentemente, por trás das violências que ocupam as manchetes, existe um histórico de atos negligenciados que, por não terem sido tratados oportunamente, eclodiram com um potencial de dano intensificado (p. 26).

Essa perspectiva corrobora com a indissociabilidade entre cidadania e direitos humanos, visto que a educação foi positivada no ordenamento jurídico brasileiro como um direito do cidadão e um dever do Estado. Tal preceito está consagrado no Artigo 6º da Constituição Federal de 1988, que posiciona a educação como o primeiro dos direitos sociais fundamentais voltados à promoção da dignidade da pessoa humana. Sob essa égide constitucional, a educação escolar deixa de ser uma concessão para tornar-se um direito subjetivo e universal, garantido pela força da Carta Magna.

Nesse contexto, o conceito de educação básica redefine o papel da organização escolar nacional à luz da Constituição Federal de 1988. Estruturada em três etapas fundamentais — educação infantil, ensino fundamental e ensino médio —, ela se consolida como o pilar da cidadania brasileira. Essa organização institucional não é meramente administrativa, mas atende à própria função social da educação que, segundo Cury (2008), assume a igualdade como pressuposto inalienável. Assim,

ao assegurar esse direito, busca-se não apenas a democratização da sociedade, mas a efetiva “republicanização” do Estado, reduzindo as assimetrias entre as classes sociais.

Contudo, deve-se considerar que o cenário educacional vigente até então no Brasil não supria as exigências de elevação quantitativa e qualitativa impostas pelos novos padrões estabelecidos pela Constituição de 1988 e pelo redimensionamento do pacto democrático nacional. Por configurar um serviço público — ainda que passível de oferta pela iniciativa privada —, a educação impõe ao Estado a obrigação de intervir nas disparidades sociais. Tal intervenção visa mitigar as hierarquias históricas e assegurar o pleno exercício da cidadania a todos os estratos da população.

Neste ínterim, no país, a violência sofreu um agravamento a partir da década de 1980, período marcado pelo fim da ditadura militar e pelo início da redemocratização. Após o ciclo de crescimento industrial, o país passou a adotar medidas de ajuste econômico que resultaram na precarização do trabalho, redução salarial e aumento inflacionário, culminando na expansão das periferias e do contingente de desabrigados. Nesse cenário histórico, emergem diversos conflitos e movimentos sociais em busca de direitos negados, ao mesmo tempo em que o Estado intensifica mecanismos de controle e punição à criminalidade. Já na década de 1990, inaugurada pelo governo de Fernando Collor de Melo — pautado pela cartilha neoliberal de redução da intervenção estatal —, aprofundou tais transformações. Essa ordem econômica e as novas formas de produção intensificaram a exclusão, marginalizando e privando grande parte da população de condições básicas de sobrevivência. (Carlos; Silva, 2011).

Com base nesse movimento político, a agenda neoliberal adotada nos anos seguintes e o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, em 1995, comprometeram a consolidação de um projeto nacional democrático. Esse cenário fomentou a eclosão de reivindicações por direitos sociais e pela presença de um Estado capaz de promover a distribuição equitativa de renda e o investimento prioritário na educação. Contudo, essa lacuna na gestão pública passou a ser respondida por meio de ações violentas que visavam — e ainda visam — restringir o acesso a direitos e silenciar as demandas legítimas das populações vulnerabilizadas.

Neste sentido, pode supor também que os anos 1990 funcionaram como o campo experimental das políticas inclusivas em solo nacional. Amparado pelo texto constitucional e por pressões de organismos multilaterais, o sistema de ensino brasileiro buscou substituir a lógica da seletividade pela meta da universalização. Esse rearranjo institucional materializou-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que estabeleceu a descentralização administrativa e a autonomia pedagógica como pilares da nova organização escolar, definindo as etapas da educação básica em consonância com o projeto democrático.

Da mesma maneira, dados de Oliveira (2007) revelam que o Brasil vivenciou um salto quantitativo expressivo entre 1975 e 2002, período em que o ensino fundamental registrou um crescimento de 71,5% nas matrículas totais — saltando de 19,5 milhões para 33,5 milhões de alunos e atingindo seu ápice em 1999, com 36 milhões de matrículas. Esse processo indica que uma barreira histórica de acesso ao sistema escolar foi sendo progressivamente suprimida. Como resultado direto dessa democratização na base, as parcelas da população que antes eram excluídas do fluxo escolar passaram a concluir o ensino fundamental, o que gerou, por conseguinte, uma notável e necessária expansão do ensino médio.

E embora o sistema educacional contemporâneo ainda reproduzisse as dinâmicas de marginalização, observa-se um deslocamento do lócus da exclusão em comparação ao cenário anterior ao marco constitucional de 1988. Esse deslocamento — que transpôs as barreiras do acesso para o interior das instituições — gerou profundas consequências para a natureza das contradições escolares. O próprio advento da escola de massas, caracterizado pela expansão quantitativa de matrículas sem o suporte de mecanismos eficazes de mediação, resultou no agravamento das tensões internas e no recrudescimento da violência escolar. Tal fenômeno, de natureza polissêmica e multidimensional, manifestou-se de forma latente nas dinâmicas pedagógicas, afetando tanto o clima institucional quanto a integridade das relações interpessoais na escola atual.

O advento da escola popular de massas, aliado à complexidade da violência no ambiente educativo, constituiu o eixo norteador para a estruturação da base empírica desta investigação. Para tanto, foi fundamental consultar plataformas que sustentam

e catalogam a produção científica nacional, com destaque para a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. O acesso a esses repositórios permitiu a coleta de dados substanciais que corroboram os objetivos da pesquisa, exigindo um exame minucioso da produção acadêmica recente sobre o contexto da pós-universalização do acesso. Ao delimitar o levantamento ao ano de 2019, foram identificadas inicialmente 99 teses de doutorado; contudo, após a aplicação dos critérios de seleção, constatou-se que apenas 15 trabalhos correspondiam estritamente à temática explorada, representando 15,15% da produção total do período.

Além do levantamento de legislações e documentos oficiais correlatos, a investigação procedeu à análise dos resumos das teses identificadas. Estas foram categorizadas segundo sua afinidade com os Direitos da Criança e do Adolescente, as Políticas Públicas Educacionais e os Direitos Humanos, permitindo mapear os caminhos teóricos das pesquisas sobre violência escolar. Por razões metodológicas, a análise restringiu-se às teses, visto que o doutorado pressupõe uma investigação mais densa e de longo prazo em comparação ao elevado volume de dissertações localizadas. Embora o resumo não substitua a leitura integral da obra, ele cumpre a função de evidenciar o grau de importância atribuído a cada temática. Tal mapeamento revelou, inclusive, a urgência de um planejamento voltado à formação continuada e qualificação de professores na rede pública, especialmente no Rio de Janeiro — ponto de partida desta pesquisa que expôs a contradição entre a relevância teórica declarada e a realidade prática observada.

Esse processo pode ser exemplificado a partir da ideia de que uma parcela significativa das pesquisas revela uma tendência ao que se pode denominar de *vilanização*³ da estrutura escolar. Em outras palavras, observa-se nas teses analisadas neste estudo, uma tendência à individualização de conflitos que são, em sua gênese, estruturais. Ao converter estudantes e professores nos únicos atores responsáveis pela violência, as pesquisas operam uma transferência de culpa: retira-se o foco da omissão do Estado e das desigualdades sociais para depositar sobre os ombros dos sujeitos escolares o peso de uma crise institucional sistêmica.

³ Grifo das autoras.

Assim, trabalhos como o de Rosa (2019), ao caracterizarem a violência contra o docente apenas como um “sintoma” de sentimentos individuais, acabam por estabelecer uma dicotomia em que professores e estudantes são postos como antagonistas, o que fragiliza a percepção da escola como espaço de socialização e construção democrática. De forma análoga, a investigação de Matos (2019), ao enquadrar as interações pedagógicas sob a ótica exclusiva dos maus-tratos infantis, desqualifica a competência institucional para a proteção da infância, negligenciando as variáveis sistêmicas que perpassam a rede pública de ensino.

Essa lógica de isolamento da escola reflete-se, igualmente, em propostas de intervenção fundamentadas em “valores humanos” que, a exemplo do estudo de Rocha (2019), tendem a negligenciar determinantes estruturais como a discriminação e a exclusão social em favor de métodos de caráter resolutivo imediato. Complementarmente, a abordagem de Ferreira (2019) sugere que o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas, embora vise agilizar o enfrentamento, pode paradoxalmente aprofundar o distanciamento entre a instituição e o corpo discente. Ambas as perspectivas convergem para uma percepção de inoperância da escola na gestão de seus conflitos, pois privilegiam respostas paliativas ou técnicas em detrimento do enfrentamento das raízes sócio-históricas da violência escolar.

O isolamento das instituições frente às suas contradições é reforçado por perspectivas que individualizam ou tecnicizam o fenômeno da violência. De um lado, a tese de Rocha (2019) prioriza uma ética de “valores humanos” que obscurece as tensões de classe, apostando em intervenções subjetivistas e imediatistas. De outro, a investigação de Ferreira (2019) aponta para uma solução tecnicista que, ao delegar a mediação a dispositivos digitais, corre o risco de burocratizar as relações e reiterar a imagem de ineficiência escolar. Em última análise, tanto o subjetivismo quanto o tecnicismo falham ao desconsiderar que a eficácia socializadora da educação depende da compreensão da escola como um espaço político e de mediação humana direta.

Contra-pondo-se às narrativas de vilanização, observa-se o surgimento de estudos que deslocam o foco para a vulnerabilidade e a resistência dos atores escolares. Enquanto Silva (2019) e Moraes (2019) analisam a recomposição da

identidade docente frente às hostilidades cotidianas, devolvendo ao professor o papel de sujeito político, Gonzalez Junior (2019) desvela a faceta excludente da instituição ao denunciar como a discriminação de gênero inviabiliza o direito fundamental ao ensino. Esse cenário de agressividade é expandido por Castro (2019), que identifica no cyberbullying contra professores um instrumento de disputa ideológica. Sob essa ótica, a violência não é um evento isolado, mas uma ferramenta de movimentos neoconservadores para erodir a legitimidade da escola pública, reforçando a necessidade de uma análise que conecte o micro conflito às tensões estruturais da sociedade brasileira.

Nota-se que no cenário das teses publicadas em 2019, prevalecem as abordagens da área de Educação, as quais priorizam a compreensão da violência de gênero e das agressões direcionadas ao corpo docente. Tais investigações buscam elucidar tanto as estratégias de mediação geridas no cotidiano escolar quanto os impactos da violência sobre os processos de ensino-aprendizagem. Contudo, a distribuição das demais teses pelas áreas de Psicologia e Saúde Coletiva revela uma fragmentação do conhecimento, evidenciando a carência de uma integração interdisciplinar mais robusta. Essa desconexão entre os campos de saber favorece o surgimento de certas generalizações teóricas que, em última análise, recaem na culpabilização da instituição e do indivíduo, tratando-os como os únicos responsáveis pelo enfrentamento de um fenômeno que é, essencialmente, estrutural.

Enfim, as produções acadêmicas analisadas, observa-se uma tendência à culpabilização da instituição escolar frente aos fenômenos de violência, o que frequentemente a posiciona em um estado de disfuncionalidade ontológica sob uma lógica de *vilanização*⁴ de sua estrutura. Ao atribuir à escola a responsabilidade exclusiva pela gestão de conflitos, tais abordagens estabelecem um determinismo crítico que deslegitima sua função social e dificulta a consolidação de espaços de gestão democrática e engajamento estudantil. Esse cenário de diagnósticos lineares

⁴ O termo vilanização é utilizado nesta análise para descrever a tendência de certas pesquisas em converter professores e alunos nos únicos responsáveis pelos conflitos escolares. Ao personificar a origem da violência nesses atores, opera-se um reducionismo que ignora as pressões estruturais e a omissão do Estado, transformando sujeitos em situação de vulnerabilidade nos “vilões” de um sistema que, na verdade, os desampara.

é recorrente em teses oriundas de universidades da iniciativa privada, cujos protocolos de intervenção, por vezes, ignoram a interdependência entre a dinâmica escolar e as estruturas macroeconômicas brasileiras. Apesar disso, emergem estudos com potencialidade ao vislumbrar o apoio institucional por meio da autonomia discente e da compreensão das discriminações estruturais — uma alternativa que supera a mera culpabilização e reafirma a escola como um território de transformação e equidade social.

2. A ESCOLA COMO CAMPO DE DISPUTA: OFENSIVAS CONSERVADORAS, VILANIZAÇÃO DOCENTE E O DESMONTE DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Cumprе destacar que o cenário educacional brasileiro entre 2019 e 2022 configurou-se como um verdadeiro campo de disputa ideológica. O governo de Jair Bolsonaro não se limitou à proposição de leis, mas buscou redefinir a própria função social da escola, transmutando-a de um espaço de formação crítica e emancipatória para um território de instrução técnica e moral. Nesse contexto, dois movimentos neoconservadores aprofundaram-se, gerando consequências diretas ao cotidiano escolar: o Escola Sem Partido e a defesa da Educação Domiciliar (*Homeschooling*). Tais vertentes tencionaram a autonomia pedagógica e deslocaram o debate sobre a segurança para uma lógica de vigilância e censura.

O argumento central da Escola Sem Partido sustentava-se na dicotomia entre “neutralidade” e “doutrinação”, alegando que o corpo docente instrumentaliza a sala de aula para fins ideológicos e partidários, logo promoveu a culpabilização unilateral dos professores, elegendo-os como os novos vilões da formação juvenil. Sob o pretexto de garantir o direito dos pais à formação moral de seus filhos, esse movimento operou uma sistemática vilanização do professor, transfigurando-o de mediador do conhecimento em um agente sob suspeita. Na prática, a proposta institucionalizou a vigilância ostensiva, incentivando o uso de 'cartazes de deveres' e a gravação de aulas para denunciar temas considerados polêmicos, como gênero e política. Tal dinâmica não apenas tenciona a autonomia pedagógica, mas consolidou

a narrativa de que a escola seria um território de risco, justificando o silenciamento e a perseguição como ferramentas de controle social.

E a defesa da Educação Domiciliar, ou *homeschooling*, fundamentou-se na primazia do direito das famílias em detrimento da responsabilidade estatal na educação. O argumento central reside na privatização do espaço de socialização, sob a premissa de que o ambiente escolar seria “corrompido” ou “inadequado” para a formação moral e religiosa. Essa pauta aprofundou a vilanização da escola, retratando-a como um território de risco do qual a criança precisa ser “salva”. Ao colocar a instituição sob suspeita, o movimento tentava deslegitimar sua função social e anular o convívio coletivo, tratando a interação com a alteridade — pilar da pedagogia freiriana — como uma ameaça. Critica-se, ainda, que essa prática desarticula a rede de proteção escolar, tornando invisíveis ao Estado casos de violência doméstica e abusos que, recorrentemente, são identificados pelo olhar atento de docentes e gestores.

Essas propostas estão presentes na “onda conservadora” (Boulos, 2016) que, desde 2013, consolidou um viés reacionário e fisiológico na política brasileira. O fortalecimento desse processo em 2014 resultou em um dos Congressos mais conservadores da história republicana, dominado pelas chamadas bancadas “da bala, evangélica e ruralista”. Esse Parlamento, divorciado das demandas populares, operou uma blindagem do processo democrático e uma verdadeira contrarreforma de direitos civis. No campo educativo, essa hegemonia manifestou-se no bloqueio de pautas sobre diversidade e na promoção de controles reacionários — como o ensino criacionista —, evidenciando uma estratégia de vigilância ideológica sobre a escola (Demier, 2016).

Depreende-se, portanto, que o cenário sociopolítico e pedagógico brasileiro da última década se consolidou como um dos períodos de maior tensão para as instituições de ensino, transmutando o ambiente escolar em um denso campo de disputa ideológica. A escola, enquanto instância fundamental de formação política e cidadã, tornou-se alvo estratégico de movimentos neoconservadores que visam à desarticulação de sua função social republicana. Esse processo integra uma agenda deliberada que busca subordinar o direito à educação à lógica do neoliberalismo

mercadológico, fragilizando os alicerces democráticos ao substituir a formação integral do sujeito pela mera produção de capital humano voltado às demandas do mercado.

A ascensão de movimentos como o Escola Sem Partido e a pauta da educação domiciliar evidenciam uma tentativa deliberada de silenciamento do pluralismo de ideias, pilar fundamental consagrado na Constituição Federal de 1988. Sob o pretexto de uma suposta 'neutralidade', tais vertentes promovem a deslegitimação da autoridade docente e o esvaziamento do caráter crítico do ensino. Ao criminalizar o debate sobre diversidade, gênero e as lutas históricas dos movimentos sociais, essa agenda busca romper com os princípios éticos e pedagógicos que fundamentaram a redemocratização e a universalização do acesso à educação no país.

Nesse sentido, a escola torna-se o alvo preferencial dessas investidas justamente por sua natureza dialógica. Enquanto espaço de agenciamento de saberes e socialização crítica, a instituição representa a possibilidade de emancipação dos segmentos populares — um horizonte que entra em conflito direto com as pautas neoconservadoras supracitadas. Portanto, o ataque à sua autonomia pedagógica configura-se como um mecanismo de controle social que visa impedir que a educação atue como agente de superação das desigualdades estruturais brasileiras. Trata-se de um projeto de desmonte da estrutura democrática da escola pública, que favorece modelos de privatização e padronização em detrimento das subjetividades e dos contextos territoriais.

Nesse cenário de desmonte, a violência contra a escola assume uma dupla dimensão: simbólica e estrutural. Ela se manifesta tanto na tentativa de desvirtuar o sentido original do projeto pedagógico — transmutando o espaço do diálogo em um ambiente de vigilância e censura — quanto na precarização material decorrente da omissão estatal. A ausência de políticas públicas voltadas ao enfrentamento das violências sistêmicas aprofunda a vulnerabilidade institucional, deixando a comunidade escolar desamparada diante de conflitos estruturalmente complexos. Em última análise, a desmobilização do papel político da escola ameaça a sustentabilidade da democracia brasileira, ao privar as futuras gerações da vivência do dissenso e da pluralidade em um ambiente seguro e pedagogicamente mediado.

Em última análise, observa-se uma convergência perversa entre a violência do Estado — materializada em ofensivas como o Escola Sem Partido e a pauta da Educação Domiciliar — e as narrativas de culpabilização presentes em algumas teses acadêmicas de 2019. Enquanto os movimentos conservadores tentam desqualificar a escola pública em sua função de garantidora de direitos, parte da produção científica corrobora esse esvaziamento ao reduzir conflitos estruturais a falhas individuais de docentes e discentes. O ponto de maior preocupação reside no fato de que esses estudos, embora se proponham a investigar a violência na escola, acabam por reproduzir uma violência contra a escola. Ao isolarem a instituição de suas determinações históricas e macropolíticas, tais pesquisas fragilizam a legitimidade de uma instância social que é, por excelência, o pilar fundamental para a formação das novas gerações e para a sustentabilidade da democracia.

Essa desqualificação institucional atinge, de forma desproporcional, os segmentos populares e vulneráveis, para os quais a escola, particularmente, a pública representa, muitas vezes, o único acesso efetivo à cidadania. A violência contra a escola, portanto, materializa-se como uma quebra do direito à educação, pois ao fragilizar o ambiente pedagógico e silenciar o docente, o Estado e parte da literatura especializada aprofundam as desigualdades sociais. Assim, a escola é empurrada para um estado de desassistência, onde o conflito estrutural é tratado como falha individual, deixando os estudantes mais pobres expostos a um ciclo de exclusão e negação de direitos fundamentais.

A negação do direito à educação no Brasil contemporâneo transcende a mera escassez de vagas, configurando-se como uma sistemática violação dos Direitos Humanos que atinge, de forma seletiva, os segmentos populares. Esse fenômeno resulta em um processo de desescolarização compulsória e no esvaziamento da função social da escola, em que o afastamento dos estudantes não é uma escolha individual, mas a consequência de uma estrutura estatal que falha em prover condições básicas de segurança e subsistência. Nas metrópoles, o imperativo de uma segurança pública pautada pelo confronto e pela letalidade, somado ao controle territorial exercido por grupos criminosos, institui um estado de exceção permanente nas periferias, o que inviabiliza o cotidiano pedagógico e aprofunda o abismo social.

Para além da violência física direta, a desestruturação do direito à educação é retroalimentada pela vulnerabilidade socioeconômica e pela fragilidade dos vínculos familiares. A ausência de uma rede de proteção intersetorial — que articule assistência social, saúde e educação — sobrecarrega as famílias, compelindo muitos jovens a priorizar a subsistência material imediata em detrimento de suas trajetórias escolares.

Neste sentido, este estudo defende que a superação da violência no ambiente educativo exige, primordialmente, o enfrentamento da *violência contra a escola*. Esta última manifesta-se na convergência entre a omissão estatal, a precarização das redes de proteção intersetorial e a ofensiva de movimentos conservadores, que tentam esvaziar a função social e a autonomia pedagógica da instituição. Ao “vilanizar” o espaço escolar, profissionais e estudantes e submeter estes atores a regimes de vigilância e censura, o Estado e parte da produção acadêmica interrompem o direito à educação de segmentos vulneráveis, aprofundando as desigualdades estruturais.

Portanto, este estudo parte da premissa de que a preocupação institucional com a defesa da Escola é um requisito básico para mitigar a violência em seu interior. Somente ao resgatar a legitimidade da escola, em especial, pública como território seguro, dialógico e imune a perseguições ideológicas, será possível converter o ambiente de conflito em um *locus* de emancipação. Reconhecer a escola como uma instituição social sob ataque é, pois, o primeiro passo para que ela recupere sua capacidade de mediação humana e sua vocação de “ser mais”, transformando-se de alvo de hostilidades em agente de superação das violências sistêmicas que atravessam a sociedade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, este estudo reafirma, sob a égide de Paulo Freire, que as transformações sociais e naturais são indissociáveis da ação humana; portanto, o enfrentamento da violência escolar configura-se como um imperativo ético na luta pela qualidade de vida e pela dignidade política. Restou demonstrado que a violência nas instituições de ensino transcende a materialidade da agressão física, enraizando-se em uma “educação bancária” que silencia e desumaniza. A superação desse

paradigma exige, impreterivelmente, uma práxis pedagógica progressista, dialógica e amorosa, capaz de promover a conscientização e a humanização mútua de oprimidos e opressores.

Embora o modo de produção capitalista tente converter a escola em um aparelho de reprodução de assimetrias, a investigação corrobora o pensamento de Chauí (2003) ao identificar na educação um potencial disruptivo e emancipatório. A eficácia socializadora da escola não deve ser suplantada pelas estruturas de desigualdade, mas sim potencializada pela consciência de classe e pela desconstrução de ideologias hegemônicas que visam à manutenção do status quo. Assim, a função social da escola pública reafirma-se como o eixo central na promoção da justiça social e na salvaguarda dos direitos fundamentais.

As reflexões aqui tecidas não esgotam a complexidade do fenômeno, mas apontam para a urgência de investigações contínuas que percebam a escola como uma instituição social de resistência. Diante de um cenário de crescente hegemonia e segregação, faz-se necessário que o campo acadêmico e as políticas públicas renunciem a interpretações homogeneizadoras, priorizando a apreensão das perspectivas microcósmicas e das realidades históricas dos sujeitos. Somente ao identificar as estruturas de dominação e silenciamento será possível reconstruir o ambiente escolar como um território de proteção e de questionamento crítico.

Em última análise, consolidar a educação de qualidade como um direito humano essencial é o fundamento para uma sociedade em que a desigualdade e a violência não encontrem respaldo. A afirmação dos direitos humanos — pautada pela universalidade, indivisibilidade e interdependência — é o que permite a sustentabilidade da democracia brasileira. O enfrentamento das violências escolar e institucional revela-se, portanto, como a condição *sine qua non* para a construção de um sistema educacional que não apenas inclua, mas que efetivamente humanize as novas gerações frente aos desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

BERMÚDEZ, A. C.; REZENDE, C. **Com IDH quase estagnado, Brasil fica em 79º lugar em ranking da ONU**. São Paulo; Brasília: UOL Notícias, 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimasnoticias/2019/12/09/com-idh-quaseestagnado-brasil-fica-em-79-lugar-em-ranking-da-onu.htm>. Acesso em: 27 fev. 2026.

BOULOS, G. A onda conservadora. In: DEMIER, F.; HOEVELER, R. (org.). **A onda conservadora**: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

CARLOS, V. Y.; SILVA, G. da. **Violência, estado e capitalismo**: envolvimento de adolescentes na criminalidade diante da lógica excludente. Maranhão: Universidade Federal do Maranhão, 2011.

CASTRO, C. S. de. **Violência e cultura digital**: o YouTube e o cyberbullying de alunos do ensino médio contra os professores. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

CERQUEIRA, D. et al. **Atlas da violência 2019**. Brasília: IPEA, 2019. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf. Acesso em: 28 fev. 2026.

CHAUÍ, M. de S. **O que é ideologia?** 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002>. Acesso em: 28 jan. 2026.

D'AUREA-TARDELI, D.; PAULA, F. V. de. Violência na escola e da escola: desafios contemporâneos à psicologia da educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 325-331, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n2/v13n2a18.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2026.

DEMIER, F. O barulho dos inocentes: a revolta dos "homens de bem". In: DEMIER, F.; HOEVELER, R. (org.). **A onda conservadora**: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

FERREIRA, R. C. **Concepção e análise de um sistema m-health de apoio ao enfrentamento da violência no espaço escolar**. 2019. 180 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. (Edição organizada por Ana Maria de Araújo Freire). São Paulo: UNESP, 2000.

GALVÃO, R. C.; MARCELINO, B. S.; MARTINS, T. B. M. **Conceito de violência no âmbito escolar**: visão de alunos e professores. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Escola Estadual Professora Décia Lourdes Machado dos Santos, Lins, 2017.

GONZALEZ JUNIOR, J. L. G. **Experiências escolares de transexuais e travestis participantes do Projeto Muriel em São Paulo**: um estudo qualitativo. 2019. 116 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, São Paulo, 2019.

IDOETA, P. A.. **Pisa**: alunos brasileiros “estacionam” em leitura, ciências e matemática e sofrem mais com bullying e solidão. São Paulo: BBC News Brasil, 2019. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/brasil-50606790>. Acesso em: 26 fev. 2026.

MALDONADO, M. T. **Os Construtores da Paz**: Caminhos da prevenção da violência. São Paulo: Moderna, 1997.

MATOS, K. J. N. de. **Violência impetrada por professores e funcionários das escolas públicas a estudantes**. 2019. 64 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

MORAES, M. M. de S. **Análise argumentativa dos discursos docentes sobre violência escolar**. 2019. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

OLIVEIRA, R. P. de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 661-690, out. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300003>. Acesso em: 10 de fev. 2026.

ROCHA, M. de F. B. F. **Violência manifesta entre adolescentes**: uma análise multicontextual a partir de uma intervenção escolar. 2019. 182 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2019.

SILVA, C. G. P. da. **Escola, violência e identidade docente na rede pública da cidade do Rio de Janeiro**. 2019. 118 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

UNESCO. **Violência escolar e bullying**: relatório sobre a situação mundial. Seul (República da Coreia), 2017. 58p. Disponível em: http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-thisoffice/single-view/news/school_violence_and_bullying_global_status_report_in_portug/. Acesso em: 27 fev. 2026.

Recebido em 13/06/2026

Versão corrigida recebida em 30/06/2026

Aceito em 02/07/2026

Publicado online em 01/08/2026