



DADOS PARA  
UM DEBATE  
DEMOCRÁTICO  
NA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE POLÍTICA EDUCACIONAL

# Ataques de violência extrema em escolas no Brasil

*Causas e caminhos*



**por** Telma Vinha, Cléo Garcia, Cesar Augusto Amaral Nunes, Danila Di Pietro Zambianco,  
Simone Gomes de Melo, Talita Bueno Salati Lahr, Elvira Maria Portugal Pimentel  
R. Parente, Beatriz Fogarin, Vitória Hellen Holanda Oliveira

APOIO:



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Ataques de violência extrema em escolas no Brasil [livro eletrônico] : causas e caminhos /  
Telma Vinha...[et al]. - 1. ed. - São Paulo : D3e, 2023.  
5,94 Mb ; PDF

Outros autores e colaboradores: Cléo Garcia, Cesar Augusto Amaral Nunes, Danila Di Pietro  
Zambianco, Simone Gomes de Melo, Talita Bueno Salati Lahr, Elvira Maria Portugal Pimentel R.  
Parente, Beatriz Fogarin, Vitória Hellen Holanda Oliveira

Bibliografia  
ISBN: 978-65-995856-8-5

1. Violência na escola - Brasil 2. Segurança pública - Brasil I. Vinha, Telma

22-1891

CDD 371.78

Índices para catálogo sistemático:  
1. Violência na escola

Este relatório é fruto da colaboração de organizações comprometidas com o avanço da educação equitativa e de qualidade no Brasil. É uma iniciativa realizada pelo D<sup>3</sup>e - Dados para um Debate Democrático na Educação, com apoio da **B3 Social** e da **Fundação José Luiz Egydio Setúbal**. Todos os autores desta pesquisa são integrantes do Grupo Ética, Diversidade e Democracia na Escola Pública do Instituto de Estudos Avançados da Unicamp (GEDDEP-IdEA) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Moral (GEPEM) da Unesp/Unicamp.

# [ APRESENTAÇÃO

O ano de 2023 foi marcado por inúmeros ataques de violência extrema em escolas de todo o Brasil. Esses episódios caracterizam-se pela ocorrência no espaço escolar, sendo classificados como crimes de ódio e/ou movidos por vingança, com planejamento e emprego de armas com a intenção de causar a morte de uma ou mais pessoas. Em todo o país, são muitas as vítimas, abalando a estrutura de famílias e comunidades escolares. Infelizmente as evidências científicas sinalizam que esses crimes envolvem situações e contextos extremamente complexos, sem uma resolução efetiva e/ou simples no curto prazo, havendo indícios de que continuarão acontecendo.

Frente a esse cenário, os governos têm buscado elaborar políticas de prevenção que contribuam para a segurança dos estudantes e dos profissionais da educação. Para isso, é fundamental conhecer melhor o fenômeno, quem são seus autores, e o que os motiva. Visando contribuir para esse objetivo, o presente relatório traça um panorama dos ataques de violência extrema nas escolas brasileiras cometidos por estudantes ou ex-estudantes, desde o primeiro, ocorrido em 2001, até outubro de 2023. São explorados os fatores envolvidos que contribuem para a ocorrência desse fenômeno e, por fim, são traçadas recomendações para políticas públicas.

Acreditamos que a educação é uma ferramenta de transformação social e que as escolas devem ser locais de aprendizado, segurança e acolhimento. Prestamos solidariedade aos familiares e membros das comunidades escolares vitimados por esse fenômeno, e esperamos que o presente relatório possa contribuir para a elaboração de políticas públicas que previnam novos ataques.

**BOA LEITURA!**

Equipes D<sup>3</sup>e, B3 Social e Fundação José Luiz Egydio Setúbal

# [ SUMÁRIO

GLOSSÁRIO p.05

SUMÁRIO EXECUTIVO p.06

**1** INTRODUÇÃO p.11

**2** PANORAMA GERAL DOS ATAQUES NO BRASIL p.14

2.1 Escolas atingidas p.16

2.2 Perfil dos autores p.17

2.3 As vítimas p.22

2.4 Armas empregadas p.22

**3** FATORES ENVOLVIDOS p.25

3.1 Gerais p.26

3.2 Interações on-line: jogos violentos e comunidades mórbidas p.28

**4** RECOMENDAÇÕES p.35

4.1 Recomendações gerais p.36

4.2 Recomendações detalhadas referentes à segurança, à proteção de crianças e adolescentes e à promoção da qualidade da convivência nas escolas p.38

REFERÊNCIAS p.52

ANEXO p.54



## GLOSSÁRIO<sup>1</sup>

- **Autolesão:** comportamento no qual a pessoa provoca dano a uma parte do seu corpo, sem a intenção de tirar sua vida.
- **Comunidades mórbidas virtuais:** grupos on-line que se reúnem em torno de temas ou interesses relacionados a assuntos sombrios, perturbadores, danosos ou trágicos. Essas comunidades podem se formar em fóruns, redes sociais, grupos de discussão e outros espaços on-line em que os participantes compartilham e discutem tópicos que envolvem morte, doenças, perversão, tragédias, assassinatos, crimes, violências e outros assuntos considerados nocivos ou deprimentes.
- **Extremismo:** ideologias, crenças, posições, comportamentos ou atitudes individuais ou de grupos pautadas em uma determinada visão do mundo, intolerante às demais, considerada excessivamente radical, inflexível e fora do espectro de opiniões convencionais, tendendo a usar posturas e meios extremos para alcançar seus objetivos, incluindo ações violentas ou ilegais (INEE, 2017).
- **Misoginia:** aversão, desprezo, preconceito ou hostilidade em relação às mulheres. Refere-se às atitudes, crenças, comportamentos ou práticas que discriminam, menosprezam ou desvalorizam as mulheres com base no seu gênero (Carneiro, 2019).
- **Radicalização:** processo transformacional em que um indivíduo evolui ideologicamente saindo de uma posição de normalidade até decidir adotar atitudes extremistas e, em fases mais avançadas, cometer atos de violência contra terceiros. Para tal, há estágios pelos quais o indivíduo passa, desde a percepção de injustiça até a decisão de cometer atos de violência/terrorismo. Esta radicalização pode acontecer dentro de um grupo ou de forma isolada (autorradicalização) (Siteo, 2022).
- **Radicalização online:** processo que leva uma pessoa a desenvolver crenças extremistas em direção à violência a partir das práticas virtuais como ler, assistir e/ou interagir. Envolve fatores da esfera digital, interações físicas, influências pessoais e externas (American University, 2021).
- **Sectarismo:** mentalidade ou comportamento caracterizado pela promoção exagerada e exclusiva das crenças, opiniões ou interesses de um grupo específico, muitas vezes em detrimento ou desconsideração às perspectivas e ideias de outros grupos. O sectarismo pode levar à intolerância, ao isolamento e à divisão entre diferentes partes da sociedade, criando barreiras que dificultam o diálogo e a colaboração construtiva.
- **Subcultura extremista:** grupo ou conjunto de indivíduos que compartilham crenças, valores e práticas que estão em desacordo ou se opõem fortemente às normas, valores e instituições predominantes da sociedade. Essas subculturas frequentemente adotam ideologias intransigentes, extremas ou até mesmo violentas, buscando promover suas agendas por meios não convencionais e, em alguns casos, ilegais.
- **Violência dura:** uma das formas de violência escolar (aquela dirigida diretamente à instituição escolar, aos que fazem parte dela ou a representam - pessoas ou coisas). Caracteriza-se por atos agressivos intencionais que supõem força, coerção, expressão física intensa, imposição e provocam dano e destruição. São aquelas reguladas pelo código penal, ou seja, ações que atacam a lei com uso da força ou ameaça de usá-la (Vinha *et al.*, 2017).
- **Vulnerabilidade social:** condição na qual indivíduos ou grupos enfrentam um risco aumentado de dificuldades, privações e marginalização devido a uma combinação de fatores econômicos, sociais, políticos e culturais. Pode se manifestar de várias formas, como pobreza extrema, falta de oportunidades, isolamento social e exposição a situações de risco, tornando esses indivíduos mais suscetíveis a impactos negativos em suas vidas (Lahr, 2022).

1. Os conceitos e expressões aqui definidos serão sinalizados ao longo do texto com \*.

**ATAQUES DE VIOLÊNCIA EXTREMA EM ESCOLAS  
NO BRASIL: CAUSAS E CAMINHOS**

*Telma Vinha<sup>1</sup>, Cléo Garcia<sup>2</sup>, Cesar Augusto Amaral Nunes<sup>3</sup>, Danila Di Pietro Zambianco<sup>4</sup>,  
Simone Gomes de Melo<sup>5</sup>, Talita Bueno Salati Lahr<sup>6</sup>, Elvira Maria Portugal Pimentel R.  
Parente<sup>7</sup>, Beatriz Fogarin<sup>8</sup>, Vitória Hellen Holanda Oliveira<sup>9</sup>*

## [ SUMÁRIO EXECUTIVO

**Os ataques de violência extrema em escolas diferem de outras formas de violência, tratando-se de um fenômeno com características específicas.** Nesta pesquisa, são considerados ataques os atos cometidos por estudantes ou ex-estudantes de forma intencional, ocorridos no espaço escolar e que se caracterizam como crimes de ódio e/ou movidos por vingança (ou atos infracionais violentos). São motivados por ressentimentos, preconceitos, discriminação, racismo, misoginia, intolerância à existência de um grupo, aversão completa a outra pessoa, sectarismo, extremismo, entre outros sentimentos, concepções e valores análogos. Caracterizam-se também pelo planejamento e o emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s) com a intenção de causar morte de uma ou mais pessoas.

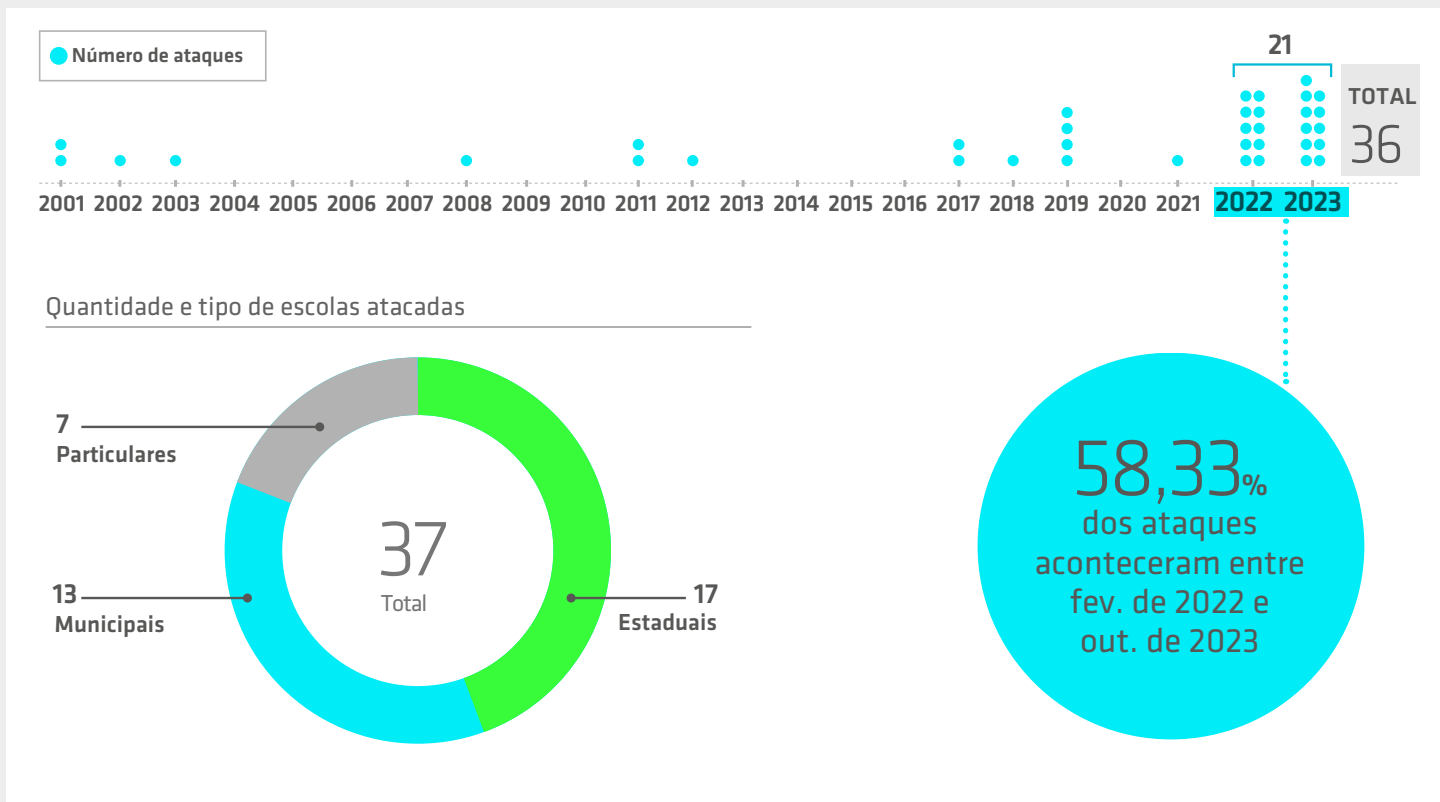
Este relatório apresenta o mapeamento dos episódios de violência extrema em escolas no Brasil cometidos por estudantes e ex-estudantes, abrangendo desde o primeiro ataque em uma escola registrado no país, em agosto de 2001, até outubro de 2023. A seguir apresentamos alguns dos resultados quantitativos derivados dessa pesquisa, e as principais recomendações.

**Todos os autores desta pesquisa são integrantes do Grupo Ética, Diversidade e Democracia na Escola Pública do Instituto de Estudos Avançados da Unicamp (GEDDEP-IdEA) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Moral (GEPEM) da Unesp/Unicamp.**

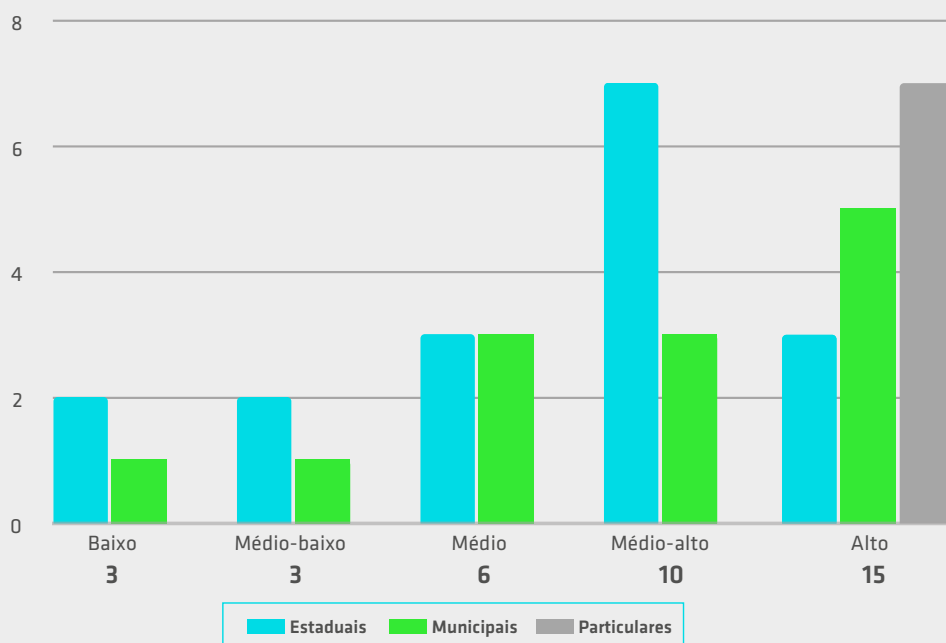
Colaboraram como assistentes de pesquisa os graduandos da Unicamp: Davi Santiago Santana (Ciências Econômicas), Gabrielly Oliveira Pires (Licenciatura Integrada em Química e Física) e Marissol Alves Vieira (Geografia).

1. Professora da Faculdade de Educação da Unicamp, coordenadora do GEDDEP e coordenadora associada do GEPEM.
2. Mestranda em Educação pela Unicamp, advogada especialista em Sistemas de Justiça - Conciliação, Mediação e Justiça Restaurativa.
3. Doutor em Física pela Universidade Técnica de Munique. Especialista em Ensino para a Compreensão, Avaliação e Implementação de Políticas Públicas.
4. Doutoranda e mestre em Educação pela Unicamp. Especialista em Gestão Escolar, Relações Interpessoais na Escola e a Construção da Autonomia Moral e Formação Docente para Ensino Superior. Coordena o Grupo de Estudos sobre Raça e Gênero (GERAGE).
5. Pedagoga e mestre em Educação pela Unesp. Doutoranda em Educação na área de Psicologia Educacional pela Unicamp. Especialista em Relações Interpessoais na Escola e a Construção da Autonomia Moral.
6. Psicóloga, doutoranda e mestre em Educação pela Unesp. Realiza pesquisas na área da convivência escolar e da relação da escola com a Rede de Proteção à Crianças e Adolescentes.
7. Pedagoga pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com intercâmbio na Universidade de Évora-PT. Mestre em Educação pela UEFS e doutoranda em Educação pela Unicamp. Especialista em Gestão, coordenação e orientação escolar.
8. Pedagoga pela Unicamp e Assistente Social pela Universidade Anhanguera (UNIDERP). Educadora da Educação Infantil na rede pública.
9. Pedagoga, mestranda em Educação Escolar na Unesp.

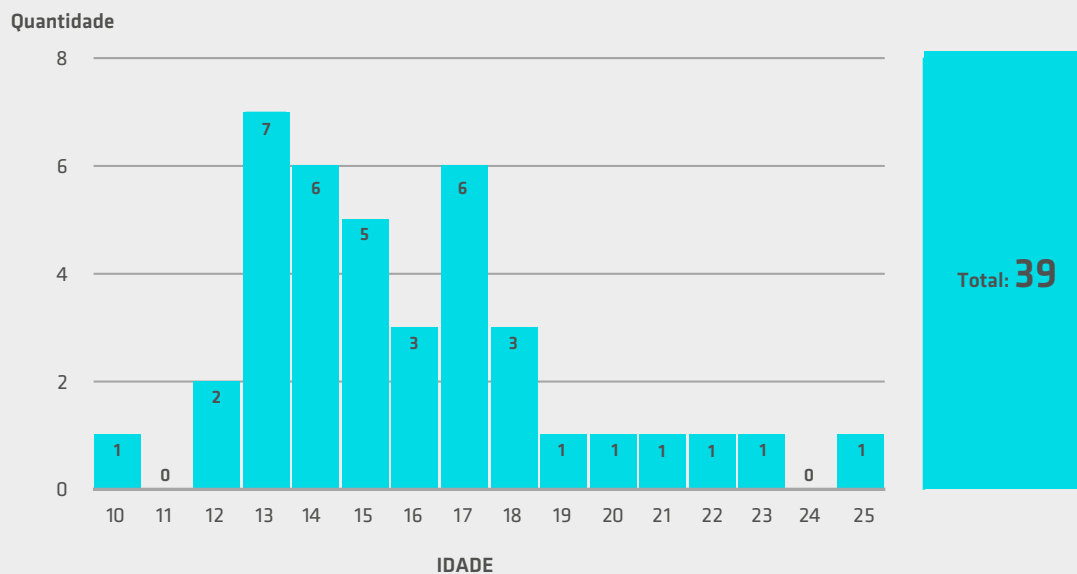
## GRÁFICO 1 - QUANTIDADE DE ATAQUES POR ANO



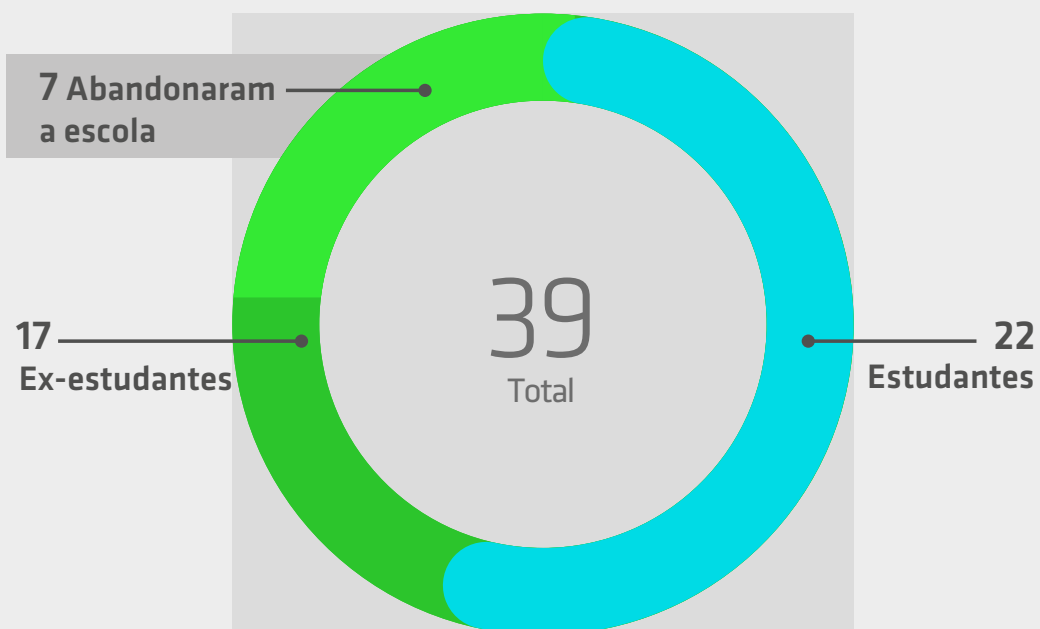
## GRÁFICO 2 - NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS 37 ESCOLAS ATACADAS



**GRÁFICO 3 - FAIXA ETÁRIA DOS AUTORES DOS ATAQUES**



**GRÁFICO 4 - SITUAÇÃO ESCOLAR DOS AUTORES**

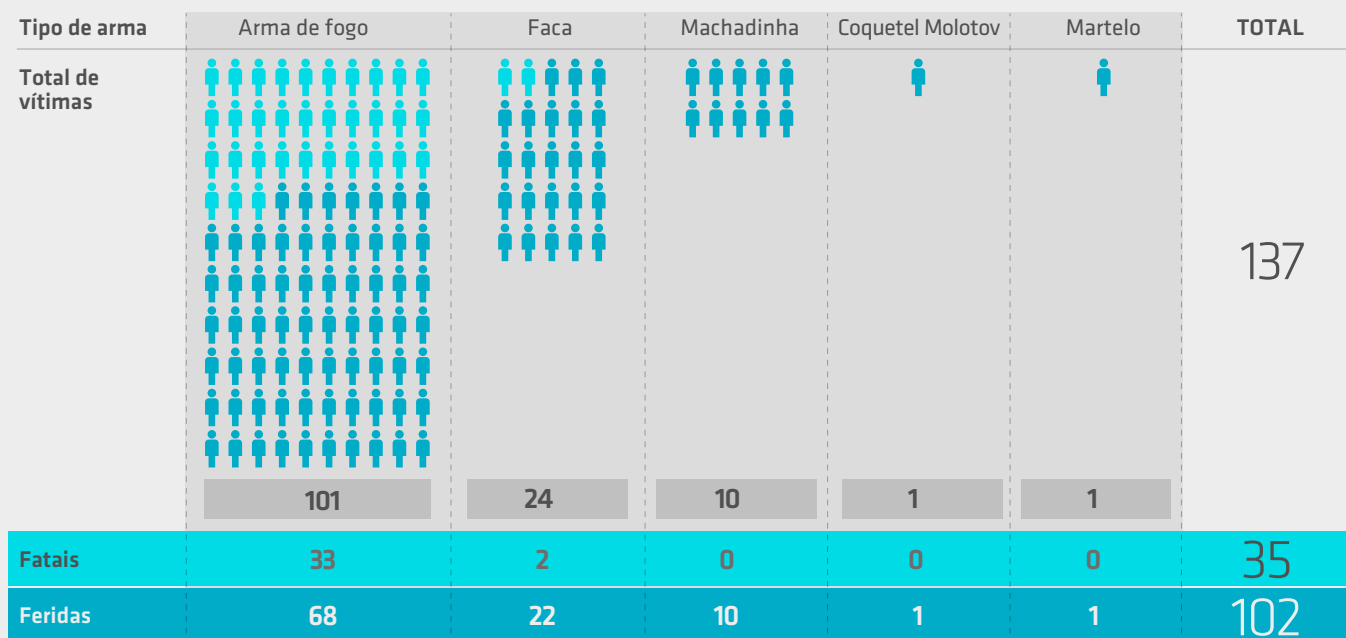




**FIGURA 1 - VÍTIMAS FATAIS**



**FIGURA 2 - QUANTIDADE DE VÍTIMAS POR ARMA UTILIZADA (EXCLUINDO OS CINCO SUICÍDIOS DOS AUTORES)**





## RECOMENDAÇÕES

- **Controle rigoroso** de armas de fogo e munições.
- **Aprovação de projetos de lei** que visam uma maior regulação e responsabilização das plataformas digitais.
- **Responsabilização** de quem divulga pela primeira vez vídeos dos ataques e de depoimentos/manifestos produzidos pelos autores.
- **Implementação** de um sistema de registro de ataques ocorridos e dos casos desbaratados pela polícia.
- **Fortalecimento** do trabalho contínuo de inteligência.
- **Formulação de legislação** que possibilite a liberação rápida de recursos específicos para a intervenção após esses episódios e que possibilite apoio financeiro para as vítimas e famílias das vítimas.
- **Construção de protocolos/guia** de orientações adequados à realidade brasileira para atuar após os ataques.
- **Apoio à implementação** do Programa Escola em Tempo Integral, pautado na perspectiva da educação integral.
- **Implementação de programas** para desradicalizar/desmobilizar jovens.
- **Ampliação** dos espaços na comunidade para lazer e socialização, juntamente com o oferecimento de projetos/atividades artísticas, culturais e esportivos.
- **Sopesamento** dos impactos negativos a médio e longo prazo do policiamento dentro das escolas e da aquisição de equipamentos de segurança.
- **Investimento** na expansão e no fortalecimento da Rede de Atendimento Psicossocial e na atuação conjunta e articulada da Rede de Proteção.
- **Promoção** da convivência democrática e cidadã, tanto no âmbito escolar quanto nas redes, como Política Pública integrada às demais políticas educacionais e sociais.



## INTRODUÇÃO

O BRASIL TEM ASSISTIDO AO CRESCIMENTO DE ATAQUES DE VIO- LÊNCIA EXTREMA EM ESCOLAS E DE AMEAÇAS DE NOVOS EVENTOS DO GÊNERO, gerando temor, ansiedade e insegurança em famílias, profissionais da educação e sociedade em geral, além de intenso debate. Esse tipo de fenômeno é recorrente nos Estados Unidos, reconhecido como o país onde mais ocorrem ataques em instituições educativas, totalizando 369 desde o massacre de Columbine até o final de maio de 2023 (Cox, 2023). Cometido por dois estudantes, o ataque de Columbine aconteceu em 20 de abril de 1999, deixando 15 mortos (incluindo os suicídios dos autores) e 21 pessoas feridas. As imagens do circuito interno da escola foram disseminadas massivamente pela internet e televisão (com traços de gamificação), marcando a influência da mídia em casos do tipo, inspirando diversos outros.

Há diferentes tipos de violência em escolas: (i) a que ocorre por conta das relações estabelecidas na escola, como o *bullying*, o assédio, as discriminações, o vandalismo e a violência dura\*; (ii) a violência da escola (institucional) decorrente dos agentes institucionais, sistemas de políticas e práticas adotadas, por exemplo, a manutenção das desigualdades e preconceitos, regras abusivas, humilhações e punições expiatórias;

e (iii) a violência que invade a escola, como tráfico de drogas e roubos. Os ataques violentos, ainda que a autoria seja de um estudante ou ex-estudante, pertencem a essa terceira categoria, não podendo ser considerados apenas mais uma forma genérica de violência escolar ou vistos de maneira isolada, configurando-se como um fenômeno com características próprias.

A escola caracteriza-se por um contexto específico, em que pessoas convivem diariamente por muitas horas, trabalham/estudam, interagem. É um corpo social formado por grupos diversos e complementares que se inter-relacionam, como professores, gestores, funcionários, estudantes e famílias, constituindo o território (entorno). Relaciona-se, dessa forma, à identidade, ao sentimento de pertencer a uma comunidade. É, portanto, um contexto diferente de um ataque a tiros em um terminal central de ônibus, onde as pessoas estão reunidas pontualmente, não convivem e nem ocupam diariamente o mesmo espaço.

As características do contexto escolar fazem com que os impactos negativos da violência sejam potencializados, com efeitos não apenas nas vítimas fatais e não fatais e suas famílias, mas também em todos os que sobreviveram na escola, além de seus familiares e a comunidade no entorno, acarretando incidência maior de traumas individuais e coletivos, adoecimentos, risco de novas violências e aumento expressivo dos transtornos mentais, do consumo de álcool e de drogas, do abandono escolar, do afastamento do trabalho, das separações, entre outros (Cox, 2023; Rossin-Slater, 2020). Esse grau de violência em um local considerado seguro como a escola, em que as famílias deixam todos os dias suas crianças e jovens, causa intensa comoção. Há alguns anos, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e da Universidade Estadual Paulista (Unesp) e o grupo Ética, Diversidade e Democracia na Escola Pública (GEDDEP) do Instituto de Estudos Avançados (IDEA) da Unicamp têm estudado esse fenômeno, assim como os fatores associados e as possibilidades de prevenção.

Esse relatório apresenta o mapeamento dos episódios de violência extrema em escolas no Brasil cometidos por estudantes e ex-estudantes, abrangendo desde o primeiro ataque em uma escola registrado no país, em agosto de 2001, até outubro de 2023. Esses ataques intencionais ocorridos no espaço escolar caracterizam-se como crimes<sup>2</sup> de ódio e/ou movidos por vingança. São aqueles motivados por ressentimentos, mas também por preconceitos, discriminação, racismo, misoginia\*, intolerância à existência de um grupo, aversão completa a outra pessoa, sectarismo\*, extremismo\*, entre outros sentimentos, concepções e valores análogos. Caracterizam-se também pelo planejamento e o emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s)<sup>3</sup> com a intenção de causar a morte de uma ou mais pessoas.

A escolha da escola como alvo da violência não é aleatória, desempenhando importância crucial na motivação e dinâmica desse tipo de ocorrência. As escolas são espaços marcantes que conferem identidade. Katz (2016) considera esse tipo de ataque como “massacres íntimos” porque são direcionados a um local ou grupo de pessoas com os quais o agressor teve, ou imagina ter tido, um envolvimento pessoal profundo, uma conexão pessoal, mesmo que não tenha estado lá por um longo tempo. Por meio dessa violência brutal, o autor busca realizar uma transformação radical de uma versão social de sua identidade, mudando a forma como acredita ser visto por aquela comunidade.

Os ataques de violência na escola são acontecimentos muito raros, mas com consequências extremas. A natureza desses eventos é complexa, pois são múltiplos os fatores interligados difíceis de identificar e estudar separadamente, impedindo a formulação de teorias ou modelos precisos. Ademais, os dados são insuficientes para análises aprofundadas, uma vez que são eventos raros e com acesso limitado às informações. Muitos deles são cometidos por adolescentes cujas informações pessoais são sigilosas, protegidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990). Para mapearmos esses ataques<sup>4</sup>, assim como as características desse fenômeno, desenvolvemos

2. No caso de adolescentes são atos infracionais violentos de tentativa contra a vida.

3. Considera-se arma como “artefato que tem por objetivo causar dano, permanente ou não, a seres vivos e coisas”. Art. 3º, IX, do Decreto nº 3.665, de 20/11/2000.

4. Os ataques violentos no espaço escolar incluídos neste estudo foram aqueles efetivamente cometidos por estudantes e ex-estudantes com a intenção de causar a morte de uma ou mais pessoas, que tiveram planejamento e emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s). Não foram incluídos os ataques desbaratados (não consumados), aqueles cometidos por pessoas que não eram estudantes ou ex-estudantes da escola-alvo e os não planejados, como aqueles ocorridos durante uma briga.

uma extensa pesquisa documental reunindo documentação eletrônica e impressa, áudios e vídeos. As informações foram coletadas de diversas formas: postagens e perfis de redes sociais; interações em comunidades online; entrevistas, depoimentos e reportagens em mídias diversas; documentários; acervo eletrônico de mídias mais antigas (acervos digitalizados de jornais e revistas); boletins de ocorrência; processos judiciais; produções acadêmicas, relatórios, livros e capítulo de livros que abordavam os ataques ocorridos. Cada ataque foi analisado isoladamente buscando coerência nos dados coletados e também em conjunto, procurando interpretar o fenômeno, dialogando com a literatura nacional e internacional da área.

Este relatório pretende contribuir para ampliar a compreensão sobre o fenômeno de ataques de violência extrema em escolas, assim como propor recomendações para o desenvolvimento de ações e políticas públicas que atuem, principalmente, de forma preventiva. Organizado em três partes, inicialmente será descrito o estudo com o panorama dos ataques no Brasil. Em seguida, serão abordados fatores inter-relacionados que contribuem para o expressivo aumento do número de casos e também com outras formas de violência e adoecimento mental de crianças e adolescentes. Nessa segunda parte, além dos fatores gerais, aprofundaremos questões referentes às interações com jogos e comunidades mórbidas\* online. Por fim, serão descritas as propostas de recomendações, organizadas em dois grupos: as gerais, apontadas de maneira objetiva, seguidas das relacionadas à segurança escolar, à proteção de crianças e adolescentes e à promoção da qualidade da convivência na escola, que serão apresentadas de forma mais aprofundada. O detalhamento desses fatores e as orientações diferem de outros relatórios por se tratar de fenômeno complexo e com consequências extremas.

A violência extrema cometida por crianças e jovens vitimando estudantes e profissionais da escola é um tema bastante árido e impactante. É importante alertar que esse relatório traz conteúdos sensíveis. Para melhor compreensão das ideias expostas, são apresentadas algumas das imagens do banco de

*AS CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO ESCOLAR FAZEM COM QUE OS IMPACTOS NEGATIVOS DA VIOLÊNCIA SEJAM POTENCIALIZADOS (...) ESSE GRAU DE VIOLÊNCIA EM UM LOCAL CONSIDERADO SEGURO COMO A ESCOLA, EM QUE AS FAMÍLIAS DEIXAM TODOS OS DIAS SUAS CRIANÇAS E JOVENS, CAUSA INTENSA COMOÇÃO.*

dados da pesquisa. Os codinomes utilizados não permitem a identificação e os perfis não existem mais, foram removidos.

Os dados de cada escola e dos autores são referentes à época em que ocorreu o evento. São contabilizados os agressores que estiveram no local do ataque e participaram ativamente, não sendo incluídos outros que contribuíram de forma indireta. A lista com todas as informações encontra-se no [anexo A](#).

Trata-se de um problema bastante complexo e multicausal, com muitas camadas envolvidas, que não será “solucionado” em curto prazo, requerendo políticas públicas e ações de enfrentamento e prevenção coordenadas e complementares de diferentes áreas e esferas. As propostas precisam atuar nas causas de maneira a contribuir para a transformação desse preocupante cenário e, ao mesmo tempo, promover um ambiente de respeito, cuidado, acolhimento, participação e segurança para todos da escola, principalmente para aqueles que, apesar de nela estar, não se sentem pertencentes.





# 2]

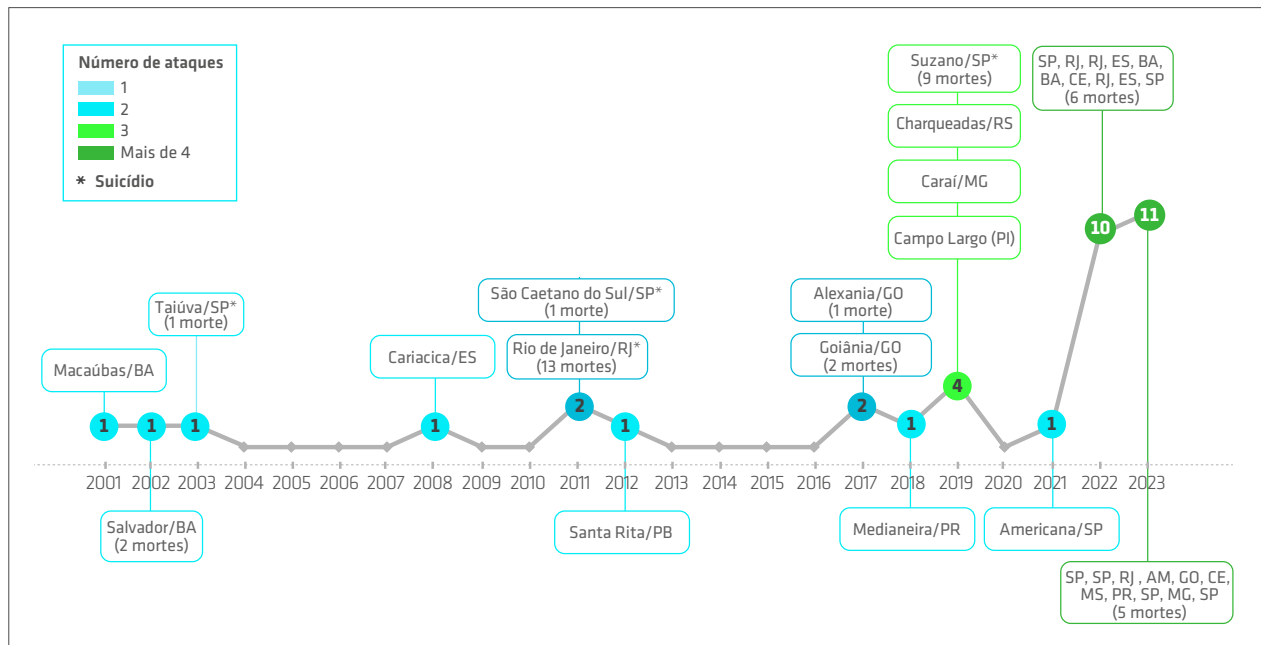
## PANORAMA GERAL DOS ATAQUES NO BRASIL

NO BRASIL HÁ 178.300 ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA (INEP, 2023). O primeiro ataque a uma escola ocorreu em agosto de 2001 na Bahia. Nesses 22 anos, identificamos 36 ataques cometidos por 39 estudantes e ex-estudantes<sup>5</sup> em 37<sup>6</sup> escolas, com 40 vítimas fatais e 102 feridos. A figura 3 mostra a linha do tempo dos ataques ocorridos no país.

5. Há registros de três ataques com vítimas fatais cometidos por agentes externos que não fazem parte do presente estudo (autores que não são alunos ou ex-alunos): 1) creche municipal, Gente Inocente, em Janaúba (MG), 05/10/2017; 2) escola municipal, CEI Pró-infância e Aquarela em Saudades (SC), em 04/05/2021; 3) creche particular, Cantinho Bom Pastor, em Blumenau (SC), 05/04/2023.

6. Em Aracruz (ES) o mesmo atirador atacou uma escola estadual e uma escola particular.

**FIGURA 3 - LINHA DO TEMPO – 2001 A 2023**

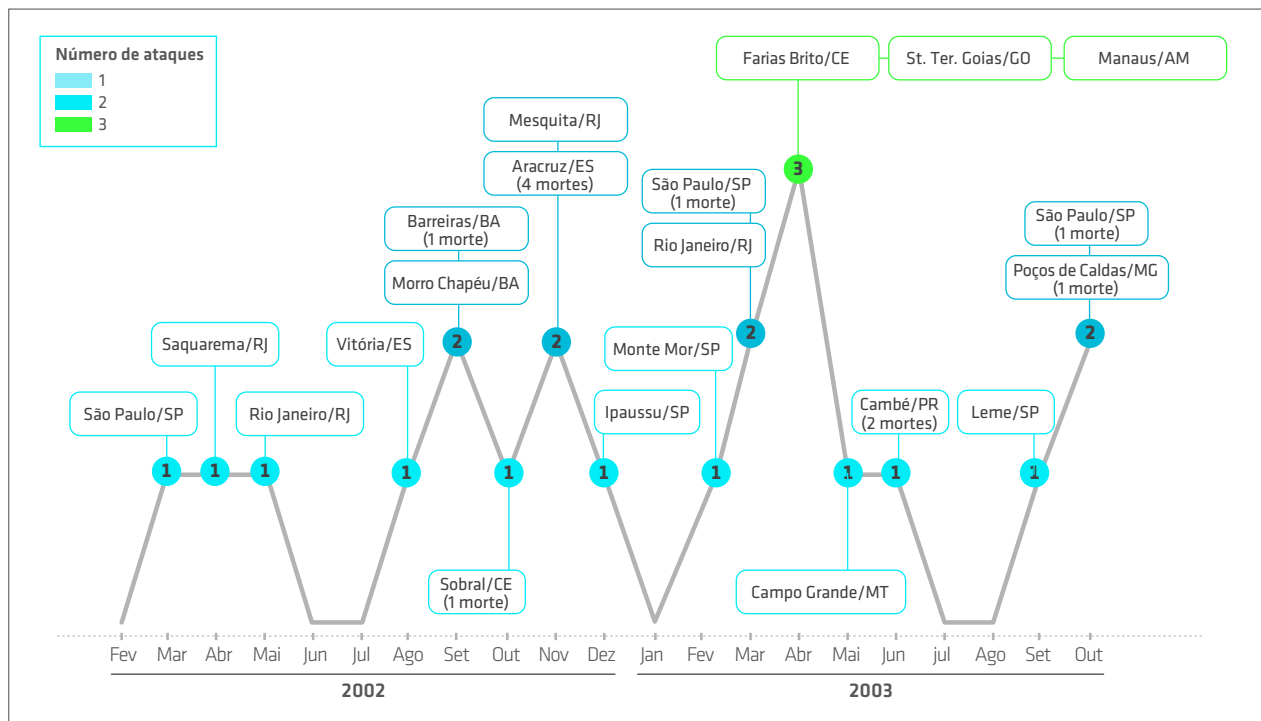


Fonte: elaboração própria. Obs. Devido ao grande número de ataques ocorridos em 2022 e 2023, as siglas que constam nesses anos se referem aos estados. As cidades em que tais incidentes se deram estão na figura 4.

Nessa linha do tempo, até 2021, aparecem as cidades onde ocorreram e o número de mortos. Contudo, em 2022 e 2023, somente são mencionados estados em decorrência do expressivo aumento: dos 36

ataques em 22 anos, 21 ocorreram entre fevereiro de 2022 a outubro de 2023 (58,33%), sendo 10 em 2022 e 11 em 2023. As cidades onde os eventos ocorreram em 2022 e 2023 são apresentados na figura 4.

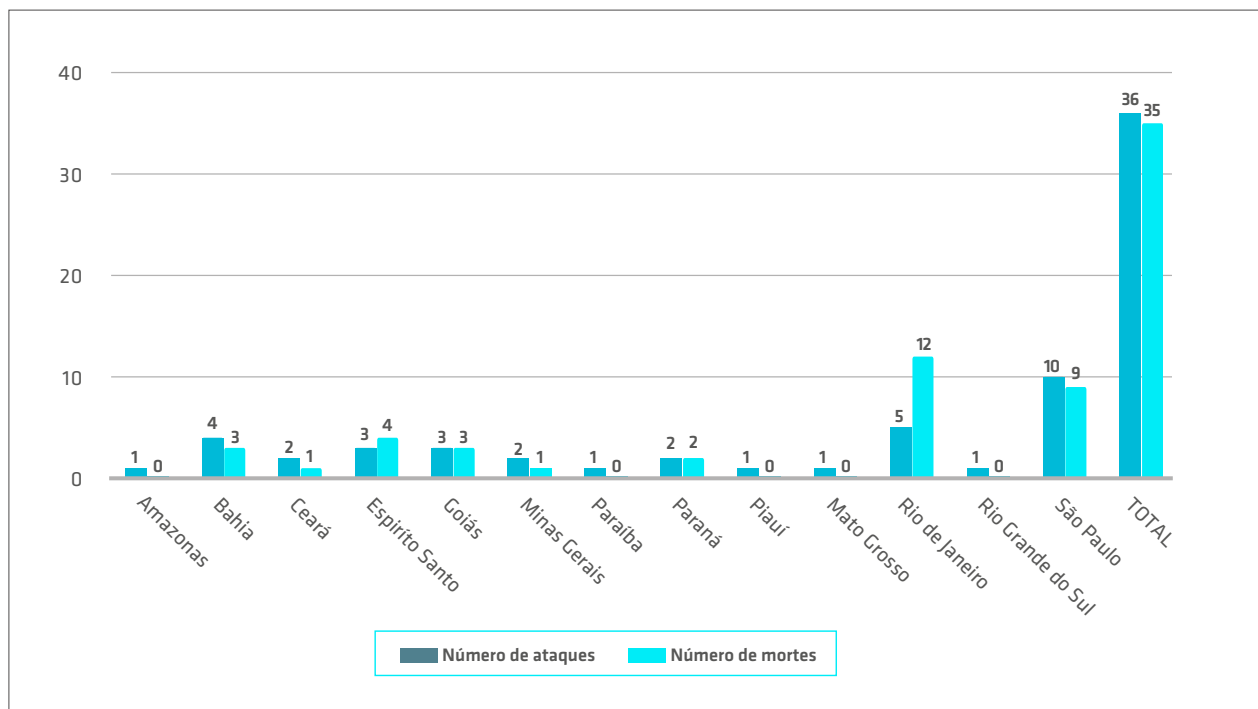
**FIGURA 4 - CIDADES ONDE OCORRERAM OS EVENTOS - FEVEREIRO DE 2022 A OUTUBRO DE 2023**



Fonte: elaboração própria

Excluindo os atiradores que se suicidaram (cinco<sup>7</sup>), foram 35 as vítimas fatais, distribuídas em doze unidades da federação, sendo São Paulo o estado que mais teve ataques, seguido do Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia.

**GRÁFICO 5 – QUANTIDADE DE ATAQUES E VÍTIMAS FATAIS POR UF**



Fonte: elaboração própria

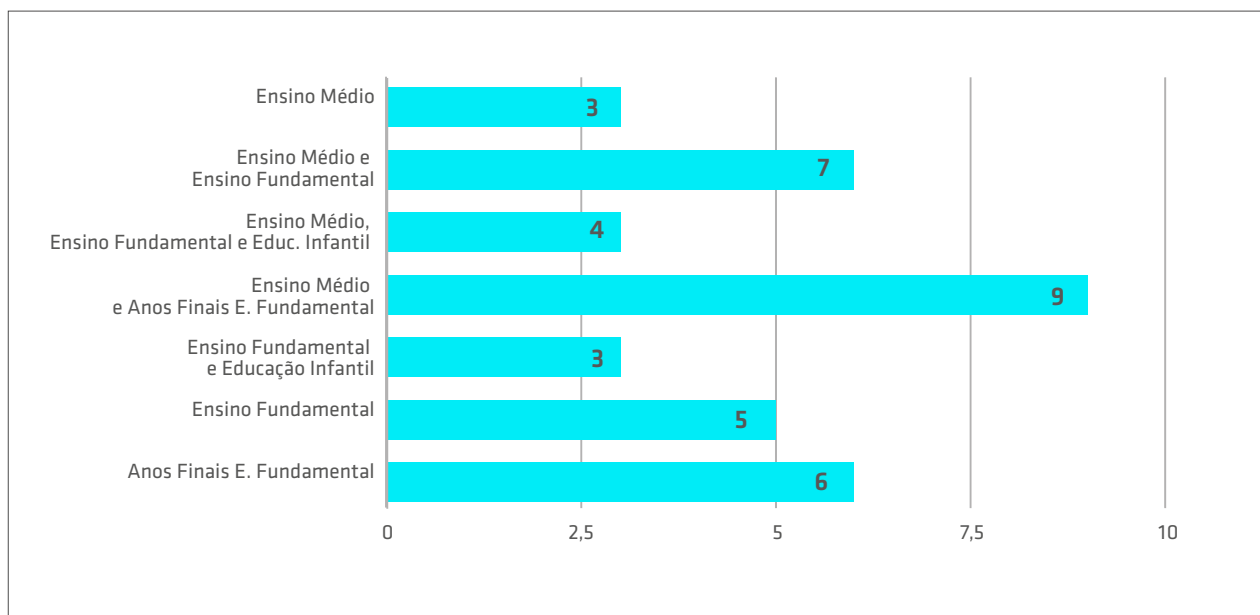
## 2.1] ESCOLAS ATINGIDAS

Das 37 escolas atingidas, 30 eram públicas (17 estaduais e 13 municipais) e sete particulares. As etapas escolares dessas unidades atendem a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e o Ensino Médio, havendo predominância de escolas que atuam com ensino médio e anos finais do ensino fundamental.

7. Há outros dois autores que morreram, contudo, por não terem ocorrido nas escolas, esses óbitos não foram contabilizados: o de Macaúbas (BA) que, de acordo com a polícia, suicidou-se em outro lugar ao se ver cercado, poucas horas após o ataque e o de Cambé (PR) que foi encontrado sem vida em sua cela 24 horas após ser preso.



**GRÁFICO 6 – ETAPA ESCOLAR DAS 37 UNIDADES ESCOLARES ATACADAS**



Fonte: elaboração própria

Não encontramos relação entre os ataques e as seguintes características da escola: quantidade de estudantes, recursos humanos, infraestrutura e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nenhuma dessas características ajudam a explicar o motivo dos ataques, o que indica que os ataques podem acontecer em qualquer escola.

Um aspecto que chama a atenção é que o nível socioeconômico familiar dos estudantes<sup>8</sup> da maioria das escolas-alvos é “médio”, “médio alto” e “alto” (83,78%), o que indica que não se trata majoritariamente de instituições que se encontram em regiões de maior vulnerabilidade social\*.

## 2.2] PERFIL DOS AUTORES

Os 36 ataques foram cometidos por 39 jovens (em três casos, eles agiram em duplas), sendo 22 estudantes e 17 ex-estudantes (situação escolar na época do ocorrido). Destes, sete tinham abandonado as escolas.

Os autores dos ataques efetivamente ocorridos eram do sexo masculino, em sua maioria brancos (com exceção do autor de Realengo-RJ e de Poços de Caldas-MG), com idade entre 10 e 25 anos. Vale ressaltar

que 76,92% eram menores de idade e 46,15% tinham entre 13 e 15 anos quando cometeram os ataques.

Em geral, os autores tinham relações interpessoais mais restritas, com um ou dois colegas e certo isolamento social. Não eram considerados “populares” na escola. Demonstravam gosto pela violência e culto às armas de fogo e possuíam concepções e valores opressores (racismo, misoginia\* e ideais nazistas).

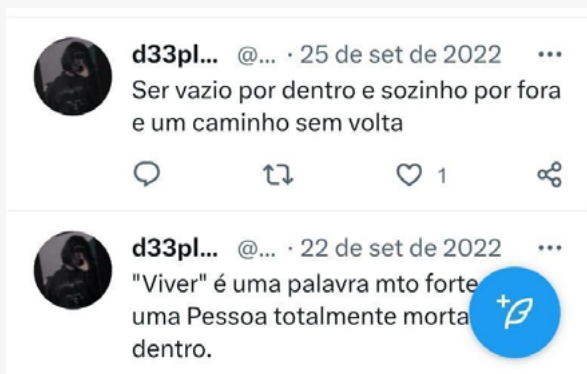
8. O nível socioeconômico (NSE) sintetiza as características dos indivíduos em relação à sua renda, ocupação e escolaridade. São sete níveis qualitativos: 1) “Mais Baixo”, 2) “Baixo”, 3) “Médio-baixo”, 4) “Médio”, 5) “Médio Alto”, 6) “Alto” e 7) “Mais Alto” (QEDU, 2023).

Imagem 1 – Post que revela misoginia (anônimo)



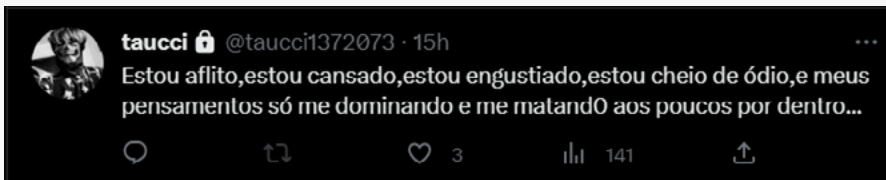
Fonte: Twitter/X (2023)

Imagem 2 – Post que identifica ausência de sentido de vida e sofrimento psíquico (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2022)

Imagem 3 – Post que denota sofrimento psíquico (anônimo)<sup>9</sup>



Fonte: Twitter/X (2022)

Esses jovens manifestam ausência de sentido de vida e não possuem perspectiva de futuro. Buscam notoriedade, reconhecimento e valorização, principalmente daqueles pertencentes à comunidade atingida e o público dos grupos online com que interagem.

Apresentam também indícios de transtornos mentais variados, nem sempre diagnosticados ou

tratados. É preciso, contudo, cuidado para não estigmatizar, posto que a questão envolve uma combinação de fatores complexos associados à leitura preconceituosa do mundo (e não podendo ser reduzida ao transtorno em si). Não estamos nos referindo apenas aos transtornos que comumente as pessoas associam a esse tipo de violência, como

<sup>9</sup>. Um mesmo codinome/apelido aparece inúmeras vezes como forma de identificação/homenagem a autores de ataques, como Taucci, sobrenome de um dos atiradores da Escola Raul Brasil, em Suzano (SP), com nove vítimas fatais.

a psicopatia ou a esquizofrenia, mas a sinais de depressão, angústia, ansiedade, condutas autodestrutivas, sofrimento emocional acentuado e frequente, entre outros.

Todos os ataques tiveram algum tipo de planejamento. Alguns, poucas semanas, e outros, mais de três anos. Em geral, os autores anunciam antecipadamente o que pretendem fazer, às vezes publicamente, outras para seus pares, que nem sempre dão crédito.

Um aspecto que vale a pena destacar é que para todos os autores a escola foi palco de sofrimento. Eles percebiam-se como alvos de *bullying* e tiveram experiências dolorosas<sup>10</sup>, como humilhação, exclusão e injustiças. Tinham, portanto, um significado negativo da instituição escolar. Esse sofrimento, em geral, era desconhecido pelos profissionais da escola e, em alguns casos, pelos colegas. Para o autor, o ato de violência se trata de vingança contra aqueles que o ofenderam, intimidaram, abusaram ou o trataram injustamente.

Imagem 4 – Exemplos de posts anunciando ataques (anônimos)



Fonte: Twitter/X (2023)

Imagem 5 – Trecho de carta escrita por autor de ataque referindo-se à vivência de exclusão e bullying

**Eu sempre achei que a escola era um lugar seguro. Eu me sentia tão feliz por estar lá, me divertindo e aprendendo com meus colegas. Mas aqueles sentimentos mudaram quando comecei a sofrer bullying na escola.**

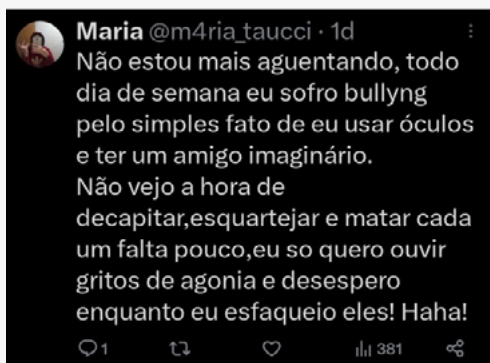
**Os alunos mais velhos eram os piores. Eles me chamavam de nomes e me empurravam constantemente. Eu me sentia tão sozinho e impotente que não conseguia fazer nada para parar isso. Eles me humilhavam diariamente, e eu não tinha ninguém para me defender.**

**A única saída que eu via era o atentado. Eu sabia que se eu fizesse isso, eles saberiam o quão sério era o bullying que eu estava sofrendo. Eu queria que eles entendessem que a escola não deveria ser um lugar onde as pessoas sofrem, mas sim um lugar onde todos se respeitam e se tratam bem.**

Fonte: Twitter/X (2023)

10. Experiências traumáticas, como históricos de abuso, negligência, humilhação, rejeição social - quer vividas na família ou escola - podem contribuir para o desenvolvimento do comportamento agressivo em uma pessoa. Contudo, não tivemos acesso suficiente às informações relacionadas às famílias que possibilitasse a realização de uma análise nessa perspectiva.

Imagem 6 – Post com relato de percepção de bullying e desejo de resposta violenta (anônimo)



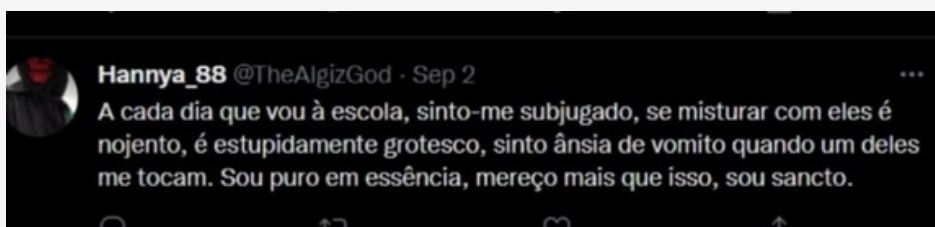
Fonte: Twitter/X (2023)

O sentimento de humilhação não se resume à percepção de injustiça ou desrespeito, mas inclui, ainda, a percepção sobre ser considerado inferior, estranho ou desajustado pelos outros. Esse sentimento de vergonha e inadequação pode ser muito difícil de superar. Segundo Katz (2016), as indignidades sofridas nas mãos de poucos podem ser sentidas como representando a forma como todos os demais dessa comunidade o veem. Assim, o ataque é uma maneira do agressor afirmar a sua presença. Ele almeja destruir uma parte de sua própria identidade, passando a ser

visto de outro modo, buscando uma transformação irreversível de sua vida.

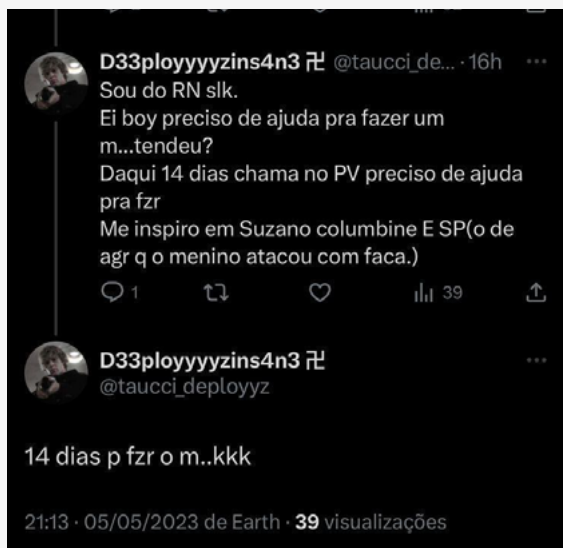
Esses perpetradores inspiram-se em outros ataques, como Columbine (15 mortos) e Suzano (9 mortos). Idolatram os autores de massacres, que são considerados heróis dos renegados, os “Sanctus” ou “Lendários”. Isso aparece também nos símbolos compartilhados (nazistas, supremacistas etc.), na escolha das roupas e das armas, no exibicionismo. Buscam imitá-los, de forma a conquistar fama e respeito, tornando-se um Sanctus.

Imagem 7 – Post de um autor de ataque – ódio generalizado e “Sancto”



Fonte: Twitter/X (2023)

Imagem 8 – Post que faz referência a outros ataques como inspiração (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2023)

Os resultados relacionados ao sexo, relações interpessoais restritas, culto às armas de fogo, concepções opressoras, notoriedade, planejamento, inspiração, anúncios antecipados, vivências de traumas e sinais de transtornos mentais vão ao encontro dos identificados por Langman (2009, 2017), Cullen (2009), Flannery *et al.* (2013) e Bushman (2016).

Um outro aspecto a ser ressaltado é que a maior parte dos autores foi usuária da subcultura extremista\*, interagem com perfis, subcomunidades e comunidades virtuais mórbidas\* e/ou consumiam conteúdos de ódio, característica cada vez mais presente nos últimos anos, o que pode levar ao processo de autorradicalização\* e radicalização online\*. O primeiro evento de violência extrema com evidências

de radicalização on-line foi o de Realengo, em 2011. Desde então, até outubro de 2023, ocorreram 32 ataques, sendo que 25 apresentaram indícios desse tipo de interação no ambiente virtual. Os episódios até 2010 apontavam ser decorrentes de ressentimento e vingança, todavia, com o passar dos anos, além de tais sentimentos, a maior parte deles também passa a ter a intenção de matar a maior quantidade de pessoas. Para isso, recebem orientações, acessam materiais que ensinam a realizar massacres e preparar armas artesanais, constroem planejamentos cuidadosos e buscam adquirir armas que causam maior letalidade. Alguns dos mecanismos de aliciamento e as interações nessas comunidades serão descritos no item 3.2 deste relatório.

**A MAIOR PARTE DOS AUTORES FOI USUÁRIA DA SUBCULTURA EXTREMISTA, INTERAGIA COM PERFIS, SUBCOMUNIDADES E COMUNIDADES VIRTUAIS MÓRBIDAS E/OU CONSUMIA CONTEÚDOS DE ÓDIO, CARACTERÍSTICA CADA VEZ MAIS PRESENTE NOS ÚLTIMOS ANOS.**

## 2.3] AS VÍTIMAS

Nos 36 ataques, foram 40 as vítimas fatais, sendo 29 estudantes, seis profissionais das escolas e cinco atiradores (por suicídio). Nenhum autor foi morto pela polícia.

Excluindo os suicídios dos autores, identificamos ao todo 137 vítimas atingidas fisicamente<sup>11</sup>, sendo 102 feridas e 35 fatais. A maioria dessas vítimas era estudante, o que se deve provavelmente ao fato de serem estes mais numerosos nas escolas, em contraposição aos adultos.

Já em relação ao sexo, entre as vítimas adultas, a maioria era do sexo feminino, devendo-se levar em conta que por volta de 80%<sup>12</sup> dos profissionais das escolas brasileiras são desse sexo, o que não implica uma motivação por gênero nesses ataques. Quando se olha para o sexo das vítimas estudantes, foram

59,43% do sexo feminino e 40,57% masculino. Dois dos casos foram claramente motivados por questões de gênero: o ocorrido em 2017 na E.E. 13 de Maio, em Alexânia (GO), em que um ex-aluno mata uma aluna por tê-lo rejeitado; e o ataque em que houve mais mortos e feridos no Brasil, em 2011, na E.M. Tássio de Silveira (RJ), conhecida como Realengo, com 25 vítimas, sendo 13 não fatais (10 alunas e três alunos) e 12 fatais (10 alunas e dois alunos), portanto, 20 estudantes mulheres.

É preciso considerar que os alvos atingidos em um ato de violência extrema em escolas dependem de fatores diversos como a ansiedade do autor, quem eram as pessoas que estavam no caminho ou próximas a ele, as armas utilizadas, a fragilidade das vítimas e os obstáculos encontrados.

## 2.4] ARMAS EMPREGADAS

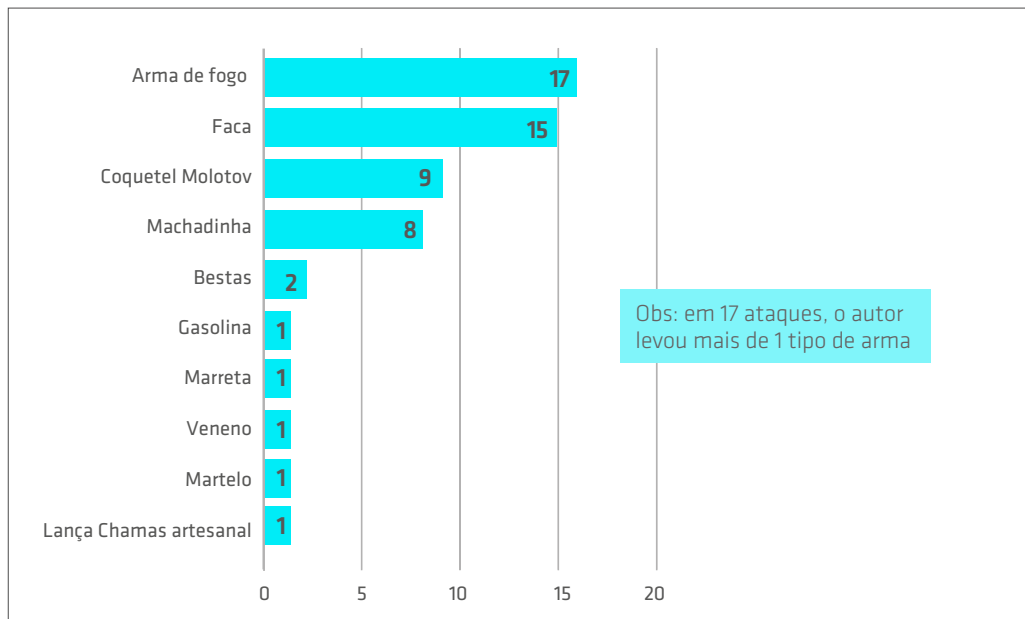
A principal arma usada nos episódios de violência extrema foi a arma de fogo, seguida de faca (arma branca) e coquetel molotov (bomba caseira). Em 17 deles os autores levaram mais de um tipo de armamento.

*EM OITO ATAQUES  
OS PERPETRADORES  
CONSEGUIRAM AS ARMAS  
EM CASA, EM SEIS ELAS  
FORAM COMPRADAS  
DE TERCEIROS E EM TRÊS  
CASOS O ARMAMENTO TÊM  
ORIGEM DESCONHECIDA.*

<sup>11</sup>. Não foram contabilizadas como vítimas as pessoas que se machucaram indiretamente ao tentar escapar e aquelas que foram feridas fora da escola.

<sup>12</sup>. Considerando o ensino básico brasileiro, do total de 162.847 diretores, 131.355 (80,7%) são mulheres e de 2.315.610 docentes, 1.834.295 (79,2%) são professoras (INEP, 2023).

**GRÁFICO 7 - TIPOS DE ARMAS UTILIZADAS NOS ATAQUES**



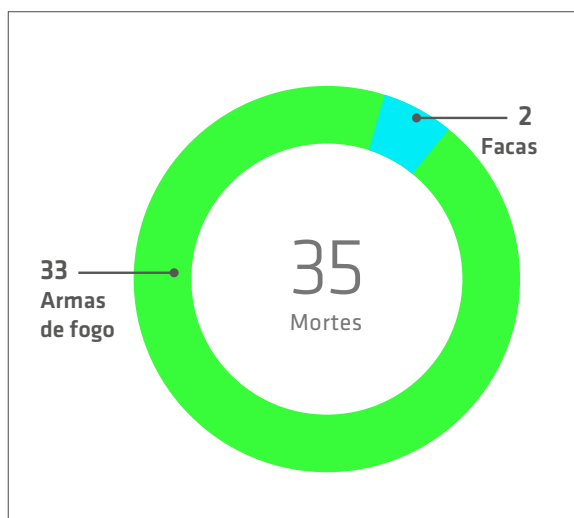
Fonte: elaboração própria

Foram 137 as vítimas atingidas. As armas de fogo foram responsáveis pela morte e pelo ferimento da maior parte dos alvejados (73,72%), seguida pelo uso de facas (17,51%), machadinha (7,29%) e coquetel molotov e martelo (0,72% cada).

Considerando apenas as 35 vítimas fatais (excluindo os suicídios), temos 33 pessoas (94,28%),

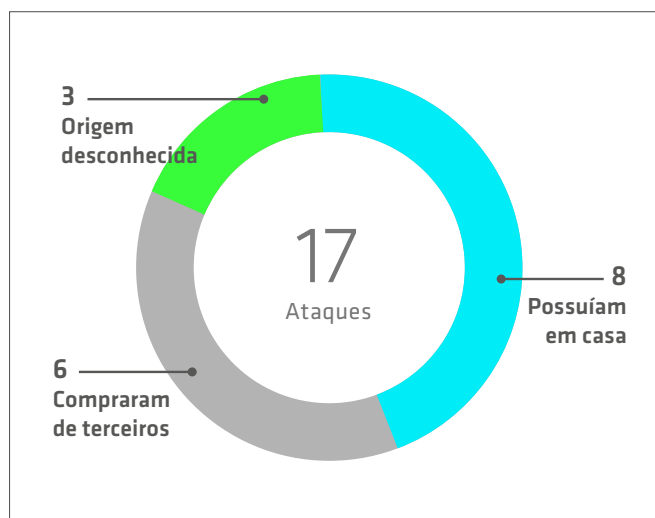
decorrentes de 17 episódios, que vieram a óbito por ataques com armas de fogo, sendo apenas duas vítimas pelo uso de faca. Desses episódios, em oito ataques os perpetradores conseguiram as armas em casa, em seis elas foram compradas de terceiros e em três casos o armamento têm origem desconhecida.

**GRÁFICO 8 - ARMAS QUE CAUSARAM AS MORTES**



Fonte: elaboração própria

**GRÁFICOS 9 - ORIGEM DAS ARMAS DE FOGO CAUSADORAS DAS MORTES**



Fonte: elaboração própria



A disponibilidade de armas favorece esse tipo de crime e aumenta a letalidade. Os dois ataques com maior quantidade de mortos e feridos usaram armas de fogo: Realengo (RJ) e Suzano (SP). De acordo com o Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023), o número de licenças para uso de armas aumentou sete vezes se comparado com 2018. A prevalência da posse de armas de fogo está significativamente associada à incidência de assassinatos em massa, tiroteios em escolas e tiroteios em massa (Towers *et al.*, 2015).

É preciso destacar que uma quantidade considerável de ameaças foi investigada e inúmeros ataques desbaratados devido à forte atuação do Ministério da Justiça e das Secretarias de Segurança e das polícias nas diversas esferas e competências. Para se ter uma ideia da gravidade do cenário que o Brasil vivenciou, com a criação do programa “Escola Segura”, em 06/04/2023, foi disponibilizado um canal de denúncias<sup>13</sup> que, em 12 dias, recebeu 7.473 relatos de ameaça às escolas (9.139 denúncias até 10/07). Desde abril foram feitas quase 400 prisões e apreensões, mais de 900 perfis de redes sociais foram suspensos e removidos e 2.830 casos estão em investigação (Agência Brasil, 2023). Além disso, cerca de 1.653 crianças, adolescentes e/ou adultos foram conduzidos por forças policiais para averiguação. Contudo, ainda há muito o que ser feito para enfrentar e prevenir novos ataques, combater a interação de crianças e jovens com conteúdos nocivos e violentos e a cooptação em direção ao extremismo\*.

**A PREVALÊNCIA  
DA POSSE DE ARMAS  
DE FOGO ESTÁ  
SIGNIFICATIVAMENTE  
ASSOCIADA À INCIDÊNCIA  
DE ASSASSINATOS  
EM MASSA, TIROTEIOS  
EM ESCOLAS E  
TIROTEIOS EM MASSA  
(TOWERS ET AL., 2015).**

13. Disponível em: [www.gov.br/mj/pt-br/escolasegura](http://www.gov.br/mj/pt-br/escolasegura). Acesso em: 17 out. 2023.





# 3]

## FATORES ENVOLVIDOS

COM UMA REDE GLOBALIZADA E O AVANÇO DO EXTREMISMO NO MUNDO, ATAQUES EM ESCOLAS TÊM OCORRIDO EM PAÍSES QUE NUNCA TINHAM VIVIDO TAL TIPO DE VIOLÊNCIA. No Brasil, o aumento expressivo e acelerado dessas ocorrências é ainda mais alarmante. Esses eventos são acontecimentos muito raros e de natureza complexa, considerando que são múltiplos fatores interligados, difíceis de identificar e estudar de forma isolada, impedindo a formulação de teorias ou modelos precisos.

Nos ataques no Brasil, não encontramos relação entre esse tipo de violência e algumas variáveis geralmente associadas à violência armada<sup>14</sup>, por exemplo densidade populacional, coeficiente Gini<sup>15</sup>, homicídios e homicídios por arma de fogo per capita, suicídios e suicídios por arma de fogo per capita.

<sup>14</sup>. Dados analisados com a colaboração de Sherry Towers, professora associada ao Institute For Advanced Sustainability Studies, na Alemanha.

<sup>15</sup>. Coeficiente de Gini é uma medida de desigualdade econômica que aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos, mensurando como a renda de um país é distribuída entre a sua população.

Sem a pretensão de abordar a totalidade desta questão tão complexa, a partir da análise da literatura, do contexto e das características do avanço desse fenômeno no país, destacamos fatores inter-relacionados que contribuem para o expressivo aumento do número de casos e também com outras formas de violência na escola e adoecimento psíquico de crianças e jovens.

Para tanto, dividimos este capítulo em duas partes. Na primeira, apresentaremos os fatores de forma sintética e, na segunda, aprofundaremos nas questões referentes às interações on-line em jogos violentos e comunidades mórbidas, fatores que têm crescido nos últimos anos e estão relacionados ao aumento das ocorrências de ataques e também à deterioração da saúde mental.

## 3.1] FATORES GERAIS

### EFEITO CONTÁGIO

A maneira como as mídias noticiam esse tipo de evento, contendo informações sobre o autor, entrevistas com ele, divulgação de fotos e vídeos e das motivações e estratégias utilizadas lhe dão voz e fama, estimulando outros casos semelhantes (Towers *et al.*, 2015)<sup>16</sup>. A cobertura jornalística de um massacre pode desencadear até três eventos na semana subsequente (Jetter; Walker, 2018). A notoriedade funciona não apenas como recompensa para os autores, mas também como um “chamado à ação” para outros que pensam como eles, motivando-os a realizar atos de imitação.

A Jeduca (Associação de Jornalistas de Educação), outras associações e empresas de mídias têm debatido esse efeito e, desde abril de 2023, há um movimento de orientação e autorregulação das principais mídias brasileiras buscando noticiar os eventos sem trazer informações que vão na direção de dar visibilidade aos perpetradores e aos processos empregados, de forma a evitar o efeito contágio.

### DISSEMINAÇÃO DE POSTAGENS EM REDES SOCIAIS

O compartilhamento dessas postagens promove efeito semelhante. Isso ficou evidente no Brasil após a circulação de mensagens com vídeos, áudios e fotos contendo ameaças que foram iniciadas em 09/04/23, foram coordenadas e tiveram claro intuito de causar pânico (Oliveira *et al.*, 2023). Após esse episódio, foram registrados seis ataques cometidos por estudantes e ex-estudantes em escolas, todos com armas brancas. Isso também reforça a importância de evitarmos postar e compartilhar mensagens sem termos certeza de sua veracidade, bem como informações sobre os autores e os processos empregados.

### ECOSSISTEMA DE FOMENTO À VIOLÊNCIA

Nos últimos anos, houve um aumento de um ambiente de ódio formado por lideranças, portais de comunicação, redes sociais com discursos conspiratórios, de conflitos e de inimigos a serem combatidos que mobilizam muitas pessoas. Os perpetradores são

<sup>16</sup>. No Brasil, a divulgação de imagem ou nome completo de menores de 18 anos, ou seja, crianças e adolescentes, é crime (BRASIL, 1990a). Quando se trata de vítimas, a exposição de imagens, vídeos ou informações sobre os eventos violentos dos ataques às escolas desrespeita os direitos humanos e constitucionais, uma vez que os familiares das vítimas têm o direito inquestionável da preservação de sua imagem e honra, principalmente diante de eventos tão trágicos.



inspirados por figuras públicas que não clamam claramente para que matem, mas utilizam linguagem inflamatória ou agressiva em relação àqueles que serão alvos das violências (terrorismo estocástico). São mensagens sugestivas, não declaradas abertamente, algumas vezes travestidas de humor. Esse discurso social encoraja atos agressivos e violentos; eles interpretam suas palavras como apoio velado às agressões e aos ataques contra inimigos percebidos como se estivesse sendo dada “autorização” ou permissão para agir.

### **PERSEGUIÇÃO, EXPOSIÇÃO, PRESSÃO NAS ESCOLAS**

Na mesma direção do item anterior, fortaleceram-se movimentos que, alegando lutar para evitar a doutrinação política e ideológica nas escolas, incentivaram os alunos a denunciarem ou gravarem seus professores — eventualmente expostos nas redes sociais e ameaçados. Essas ameaças e perseguições criaram um clima de medo e insegurança, e inúmeras instituições de ensino passaram a evitar discutir temas atuais emergentes e questões políticas, filosóficas, sociológicas e históricas. Isso afeta a formação dos estudantes e o desenvolvimento da compreensão do mundo em que vivem, podendo levar a falta de habilidade para lidar com ele de maneira construtiva, o que pode contribuir para que o adolescente se torne ainda mais vulnerável aos discursos violentos e sedutores, colaborando para o aumento da violência social.

### **GRUPOS SOCIAIS**

Não se pode desconsiderar as influências das interações nos grupos sociais que a criança e o jovem fazem parte, como os familiares e amigos, em que algumas concepções e valores podem ser opressores, como a masculinidade tóxica, os preconceitos, as discriminações e as violências. Contudo, não nos aprofundaremos nesse aspecto, por não conseguirmos informações suficientes que possibilitem analisá-lo de forma cuidadosa.

### **VULNERABILIDADE SOCIAL**

Muitos dos problemas vivenciados estão relacionados à vulnerabilidade social e à perspectiva econômica dessas famílias. A insegurança financeira, por exemplo, é um forte fator para a deterioração da saúde mental.

## **A VIVÊNCIA NUM CONTEXTO DE MEDO E INCERTEZAS E AS NECESSÁRIAS MEDIDAS DE COMBATE À DISSEMINAÇÃO DO VÍRUS – COMO O ISOLAMENTO PROLONGADO – AFETARAM AS RELAÇÕES, A SAÚDE MENTAL E O BEM-ESTAR EMOCIONAL DE MUITAS PESSOAS, PRINCIPALMENTE DOS ADOLESCENTES.**

### **PANDEMIA COVID-19**

A vivência num contexto de medo e incertezas e as necessárias medidas de combate à disseminação do vírus — como o isolamento prolongado — afetaram as relações, a saúde mental e o bem-estar emocional de muitas pessoas, principalmente dos adolescentes que, com a diminuição dos espaços de lazer e o fechamento das instituições de ensino por quase dois anos, tiveram expressiva redução do convívio com seus pares e com a comunidade escolar, muitas vezes vivenciando conflitos e violências dentro da própria família. Houve uma imersão on-line geral, mas esta imersão foi muito mais intensa com alguns jovens, que passaram a interagir de forma contínua em jogos virtuais, *chats*, fóruns e comunidades em geral. Todavia, como visto, aqueles que já vivenciaram algum tipo de sofrimento na escola (*bullying*, exclusão, humilhação etc.) e mesmo nas relações familiares e sociais, acompanhado de ressentimentos e solidão, podem ter encontrado acolhimento e sentimento de pertencimento em comunidades on-line que exacerbaram esses sentimentos, bem como o ódio e a violência.

No retorno às aulas, além do impacto nas relações e no clima decorrente dos efeitos psicológicos negativos

entre os profissionais da escola e os estudantes, houve expressivo aumento dos conflitos e das violências nas escolas, bem como condutas autodestrutivas (Tognetta, 2022). A longa duração da pandemia e os efeitos dela decorrentes acarretaram uma espécie de trauma coletivo, com alguns mais afetados que outros. Um dos primeiros conjuntos de sintomas de exposição ao trauma são comportamentos externalizados, como agressão, desafio e oposição, devido às dificuldades dessas crianças e jovens em regular suas emoções, além da perda de confiança nos outros.

### **CLIMA E CONVIVÊNCIA ESCOLAR VISTOS COMO MEIO PARA MELHORIA DE DESEMPENHO**

Foi mencionado que, para os autores dos ataques a escola foi palco de sofrimento, pois estes sujeitos tiveram vivências de *bullying*, exclusão, humilhação e injustiças. Apesar de estar presente em leis e documentos oficiais, a melhoria da qualidade da convivência e do clima escolar nunca foram alvos de políticas públicas consistentes em nosso país, sendo

reforçada pelo enfraquecimento do valor da escola em si (Jacomini e Penna, 2016; Dolton *et al.*, 2018; Gatti *et al.*, 2019; Inst. Península, 2022). O clima escolar refere-se a um ambiente ou à criação de um ambiente promotor do bem-estar, da confiança nas pessoas e na instituição, na aprendizagem. Contudo, unidades de ensino podem ter desigualdades e violências naturalizadas e, ao mesmo tempo, um clima positivo (Vinha *et al.*, 2017).

Por outro lado, a convivência escolar diz respeito à capacidade ou à disposição que os integrantes da comunidade educativa apresentam para se relacionarem, à formação cidadã e ao desenvolvimento sócio emocional e moral, de forma que o conviver no espaço da escola seja um aprendizado contínuo. São, portanto, distintos, mas complementares entre si, podendo ser intencionalmente promovidos, como será mostrado na página 45 desse relatório. A qualidade do clima e da convivência ainda é considerada, sobretudo, como um meio para melhorar o desempenho dos estudantes e não como um fim em si mesma.

## **3.2] INTERAÇÕES ON-LINE<sup>17</sup>: JOGOS VIOLENTOS E COMUNIDADES MÓRBIDAS**

### **JOGOS VIOLENTOS**

Uma questão polêmica que sempre surge nesse debate é a relação entre jogos violentos e a violência. Atualmente, jogos como Roblox, Fortnite, Minecraft e Call of Duty, ocorrem em rede, são ambientes de interação social e podem ter jogadores de diversas partes do mundo. As plataformas associadas aos jogos, como Discord, Steam, DLive e Twitch, são nomeadas como adjacentes, nas quais pessoas fazem transmissões ao vivo e interagem com o público.

Uma extensa revisão de estudos na área realizada por pesquisadores de Stanford (Dupee *et al.*, 2023) não encontrou relação causal entre jogos

on-line e violência. Os autores expandiram a pesquisa incluindo a análise de relatórios anuais do FBI sobre criminalidade e os últimos 30 anos de venda de jogos, de modo que também não foram encontradas evidências de que os jogos tenham aumentado a violência. Os estudos realizados trazem, ainda, a hipótese de que os jogos podem funcionar como um mecanismo de escape, em que as pessoas com tendências violentas se satisfazem em um mundo virtual, não concretizando essas tendências no mundo real.

Todavia, quando se refere a jogos muito violentos, alguns estudos (Stroppa *et al.*, 2017; Anderson

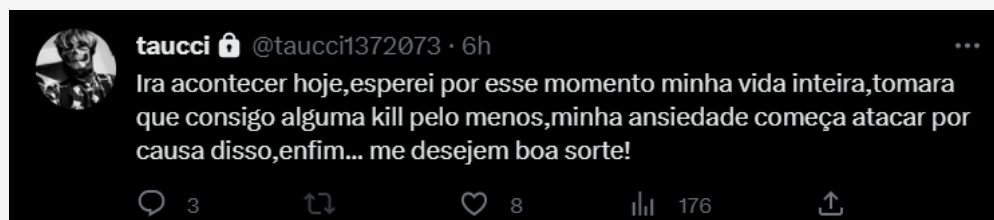
17. É importante ressaltar que a maior parte dos conteúdos das plataformas e comunidades on-line, assim como os memes, trends, conversas nos fóruns/chats etc., não estão relacionados a um ambiente violento, de estímulo ao ódio e ao extremismo. Nesse relatório, contudo, focamos numa pequena parte desse universo que contém conteúdos nocivos, violentos e criminosos.

et al., 2010; Coyne et al., 2018) indicam que a exposição intensa a esse tipo de jogo está associada a níveis mais baixos de comportamento pró social, empatia e benevolência; um fator de risco para o aumento do comportamento agressivo.

Contudo, é preciso considerar que, apesar de não haver uma relação causal com atos de violência, a cultura gamer tem muitos elementos de violência e intolerância (crueldade, dureza, machismo, misoginia, homofobia etc.). Nas interações entre os jogadores, por exemplo, são comumente empregadas gírias que também são usadas para atrair crianças e adolescentes (RAN, 2020). No contexto dos ataques às escolas foram usadas expressões características da cultura gamer, tais como “fazer *kill*” (em referência a matar), “usar *skin*” (roupa a ser utilizada no dia) e “alta pontuação” (matar mais pessoas).

Além disso, é importante destacar que os jogos e as plataformas associadas estão sendo cada vez mais utilizados para propagar e disseminar propaganda ideológica extremista e para efeitos de radicalização\* e recrutamento (RAN, 2021). Os jogos são empregados tanto como ferramenta para atingir novos públicos para grupos extremistas (cooptação), quanto como método para construir e reforçar as comunidades on-line (Davey, 2021). Por meio das interações realizadas durante os jogos on-line, como os chats dos adjacentes, por exemplo, podem acontecer ofensas, incitação à violência e discursos de ódio, assim como evasão para espaços seguros em plataformas com pouca moderação.

Imagem 9 - Post com gírias empregadas por gamers (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2022)

## COMUNIDADES MÓRBIDAS

As comunidades e o acesso a conteúdos extremistas e violentos on-line podem ser encontrados facilmente na superfície da internet por, ao menos, dois caminhos: pela internet aberta e pública, em que muitos desses conteúdos têm circulado livremente em perfis de redes sociais; e em espaços privados, por meio de grupos com acesso restrito (comunidades, servidores).

Nessas plataformas existe o trânsito de informações que circulam quando são visualizadas ou compartilhadas, pela lógica do algoritmo de associação que indica perfis similares a serem seguidos. Desse modo, se foi visualizado um conteúdo violento, mesmo que não curtido ou compartilhado, o algoritmo irá indicar outro semelhante.

**AS COMUNIDADES  
E O ACESSO A CONTEÚDOS  
EXTREMISTAS  
E VIOLENTOS ON-LINE  
PODEM SER ENCONTRADOS  
FACILMENTE NA  
SUPERFÍCIE DA INTERNET.**

Imagem 10 – Postagem de vídeo real de ataque em uma escola apontado como “resposta” ao bullying (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2023)

As comunidades on-line fechadas, hospedadas em plataformas como o Telegram, Discord, Reddit entre outras, geralmente, tem pouca ou nenhuma moderação, sendo acessadas por meio de links compartilhados e/ou a partir do aceite do(s) administrador(es) do grupo. Esses ambientes podem ter diversos conteúdos e formas de interação, inclusive conteúdos nocivos e ilícitos que são exibidos, propagados e reproduzidos.

A sedução/influência sobre as crianças e adolescentes e a cooptação para tais comunidades ocorrem de várias formas, principalmente pelas interações decorrentes do uso de referências da cultura juvenil, como “memes”/trollagens, trends, vídeos, símbolos, postagens e jogos on-line.

Um exemplo de comunidade encontrada em perfis abertos e de acesso restrito são as chamadas TCC (True Crime Community) que discutem crimes reais, inclusive os ataques em escolas. As

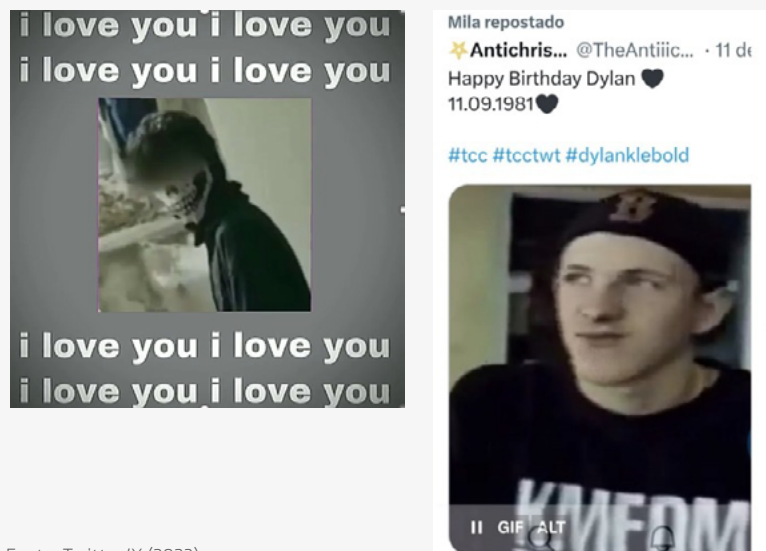
pessoas que demonstram grande interesse nesses ataques e participam de TCCs não formam um grupo homogêneo, podendo ser divididas em subgrupos (Raitanen, Oksanen, 2018): os *pesquisadores*, pessoas muito interessadas em buscar informações detalhadas sobre tiroteios em escolas; os *curiosos*, aqueles que querem saber mais sobre ataques; os *columbiners*, fãs que tem interesse específico no ataque de Columbine e outros com grande número de mortos; as/os *fandons*, cujo interesse é focado nos atiradores escolares específicos (contém elementos românticos ou sexuais); e os *imitadores*, único subgrupo explicitamente interessado em replicar os atos. São jovens em sofrimento e/ou com transtornos mentais suscetíveis a comportamentos imitadores influenciando-os nessa direção, podendo até mesmo planejar atividades violentas ou criminosas.

### Imagem 11 – Exemplos de memes que fomentam o ódio



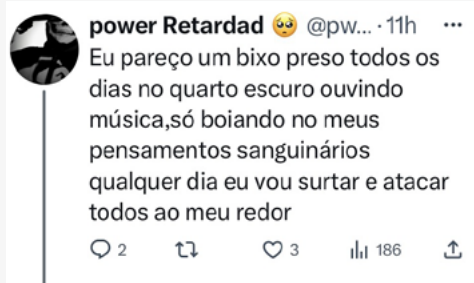
Fonte: <https://twitter.com/monarkpostaria/status/1657131406688935938?s=20>  
<https://pt.memedroid.com/memes/detail/3203849/Sem-titulo>

### Imagem 12 – Edit de um *fandom* (direcionado a um atirador de uma escola) e post de um *Columbiner* (anônimos)



Fonte: Twitter/X (2023)

### Imagem 13 – Post que denota sofrimento e violência (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2022)



Pelo menos cinco autores de ataques em escolas brasileiras participavam de TCCs, sendo quatro deles com idades entre 12 e 14 anos. Mesmo que não haja qualquer intenção de agir de forma violenta ou

estimular esse tipo de crime, os distintos subgrupos que fazem parte dessas comunidades contribuem para dar fama aos autores e inspirar ataques, podendo influenciar futuros perpetradores.

Imagem 14 – Post com pedido de link para a comunidade e intenção de imitação (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2023)

Algumas comunidades incentivam crimes de forma explícita, como as AAS - Assassinos, Atiradores escolares e Supremacistas brancos (Schurig, 2023). Nelas circulam conteúdos extremistas, de apologia ao neonazismo, de fomento ao ódio às minorias e mensagens de incentivo aos tiroteios escolares. São compartilhados<sup>18</sup> tutoriais de assassinatos e fabricação de bombas, vídeos de mortes violentas, onde conseguir armas, entre outros. Os integrantes, em sua maioria jovens, são cada vez mais expostos a conteúdos violentos, em direção ao sectarismo\* e ao extremismo\*, podendo levar à radicalização\* ou autorradicalização\* (Gallagher *et al.*, 2023; Prado, 2023a).

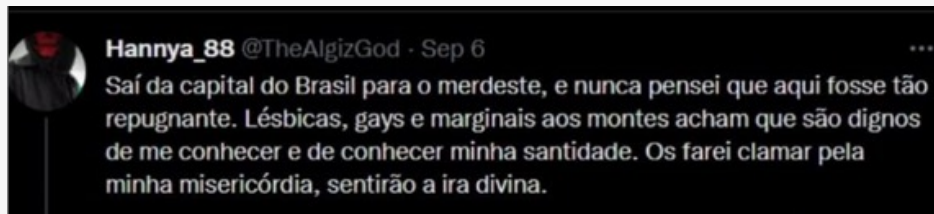
Essas comunidades funcionam como câmaras de eco, amplificando os ressentimentos, frustrações e raiva. Para eles, o mundo não é como gostariam, sentem-se vítimas de injustiças da sociedade, a diversidade e a democracia são vistas como ameaça. Parecem achar que o mundo lhes deve alguma coisa que está sendo sonegada ou ameaçada por grupos que consideram que estão sendo injustamente favorecidos socialmente.

Esses discursos de ódio também tocam em aspectos econômicos e sociais: jovens demonstram frustração e ressentimento por se sentirem excluídos do acesso aos direitos, às pessoas que não se atraem por eles, aos lugares e grupos desejados, aos melhores trabalhos.

18. O compartilhamento de materiais que induzem a cometer assassinatos como a divulgação de tutoriais de ataques, imagens e vídeos de mortes violentas, fabricação de explosivos, promoção de ódio a minorias e ideais neonazistas é denominado IMVE - Ideologically Motivated Violent Extremism (ASIO, 2021; Prado, 2023b) ou EVIM - Extremismo Violento Ideologicamente Motivado – termo recém adotado pela Polícia Federal na investigação sobre os ataques às duas escolas em Aracruz (ES). Essa “nomeação e o dimensionamento do fenômeno ajudarão a justiça a enquadrar os crimes como terrorismo doméstico, além de garantir o mapeamento de toda a rede extremista com seus diversos vínculos, evitando o argumento de casos isolados” (Altino, 2023, p.1).



### Imagem 15 – Post de um autor de ataque que denota a desumanização de outros grupos



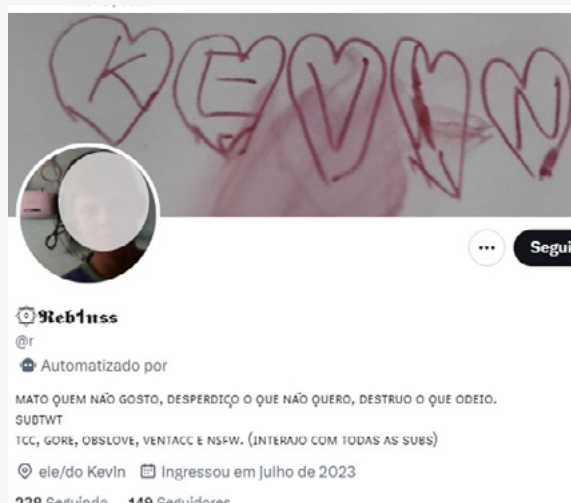
Fonte: Twitter/X (2022)

### Imagem 16 – Post que indica democracia como ameaça (anônimo)



Fonte: Twitter/X (2022)

### Imagem 17 – Subcomunidades



Fonte: Twitter/X (2023)

É importante destacar que tais comunidades estão intrinsecamente ligadas às outras subcomunidades on-line (subs), que são segmentos dentro de uma comunidade maior que compartilham interesses ou tópicos específicos, como condutas autolesivas\* (SH - self harm), imagens de extrema violência (gore), pornografia infantil (CP - child pornography) e filmes reais (snuff ou snuffilm). Há também o estímulo à satisfação/exultação ao explorar conteúdos abusivos ou perturbadores e pelo sofrimento do outro (lulz). As subs não estão circunscritas às plataformas de acesso restrito, mas também são facilmente encontradas em

perfis abertos, formando comunidades que se unem em torno dessas práticas destrutivas.

Um aspecto fundamental é que nessas comunidades há escuta e acolhimento, os jovens se sentem valorizados. Participam das conversas e são reconhecidos, constituindo-se em espaços muito importantes para eles. Práticas autodestrutivas ou prejudiciais realizadas por alguns participantes que seriam vistos pelos adultos e por muitos jovens com preocupação e cuidado, como autolesões (SH), são acolhidas e até incentivadas. Colocações que, geralmente, seriam rechaçadas em outros locais, como “todas as mulheres mentem com

relação ao estupro” ou “a ciência prova que as pessoas negras são menos inteligentes” são consideradas e instigadas, assim como a demonstração de coragem por atitudes de violência. Desta forma, os sujeitos acreditam terem descoberto verdades, compreendendo “o que ninguém mais vê”. Esse sentimento de pertencimento é decorrente de uma “experiência de engajamento pessoal e social, vivenciada dentro de um sistema ou ambiente em que a pessoa se percebe importante/valorizada/ aceita pelas pessoas ao seu redor” (Speranza, 2021, p. 52) o que acarreta compromisso com o grupo.

Para um indivíduo vulnerável e em desenvolvimento que se encontra mergulhado em sentimentos de ansiedade, sofrimento, tédio, impaciência, raiva e injustiça, o mundo dessas (sub)comunidades pode ser bem atraente. De várias formas, um adolescente pode ter acesso e intensificar sentimentos confusos que misturam angústia, necessidade de pertencimento e violência.

Em alguns desses grupos, uma pessoa aflita, sofrendo e com pensamentos suicidas encontra incentivo e métodos para isso, sendo encorajada a matar estudantes em escolas, antes de se suicidar para não morrer “em vão”, com frases como: “não caia sozinho!”, “leve esses vermes com você”, “não tem o que perder”.

A exposição frequente a tais conteúdos e as interações que são estabelecidas acarretam efeitos negativos na saúde mental, estimulam a normalização de comportamentos nocivos e, até mesmo, a glorificação de tais práticas. Podem reforçar condutas agressivas e danosas, a desumanização e a dessensibilização à violência, a redução da capacidade de se identificar com o sofrimento alheio, ampliando a intolerância e a crueldade (Rajesh; Priya, 2020; Zsila; Reyes, 2023).

Apesar da atuação, suspensão e remoção de centenas de perfis de redes sociais, principalmente aqueles relacionados à True Crime Community (TCC), desde abril de 2023, depois da criação do “Escola Segura”, novos perfis têm sido criados celebrando ataques, enaltecendo os autores e incentivando violências. Muitos são denunciados e removidos, mas logo recriados com os mesmos conteúdos, porém a maior parte sem a #TCC para não ser identificado.

Outro aspecto que merece atenção são as intimidações e chantagens que também ocorrem em algumas comunidades fechadas ou servidores. Em algumas dessas plataformas, como o Discord, há diferentes papéis ou posições que os membros podem ocupar. Eles são utilizados para organizar e conceder diferentes níveis de acesso e permissões dentro da comunidade, como falar e ler as mensagens, silenciar ou banir outros usuários. Esses cargos podem ser criados e personalizados pelo(s) administrador(es) do servidor. Em algumas comunidades mórbidas esses líderes colocam desafios para os demais membros do grupo que, ao cumpri-los, podem “mostrar seu valor” e, até mesmo, subir hierarquicamente.

Esses desafios podem ser inúmeros como filmar-se causando sofrimento a um animal ou colocando-se em risco de morte, agredir alguém, expor-se intimamente em tempo real ou se auto lesionar. Todavia, posteriormente, essas crianças e jovens podem ser submetidos a assédios, extorsões e chantagens, como ameaças de terem suas informações pessoais e experiências íntimas (nome real, endereço, local em que estuda, número de telefone, fotos, vídeos etc.) divulgadas — prática chamada de doxxing/explanação — e até mesmo ameaças de morte aos seus familiares se não se submeterem às exigências cada vez mais abusivas e violentas. Nos últimos meses, houve ataques desbaratados em que os autores relataram fazer parte dessas comunidades e terem sido ameaçados se não matassem alguém na escola.

Milhares de jovens e crianças interagem com conteúdos de intolerância, violência, preconceitos, incentivo a comportamentos nocivos e até criminosos. A falta de regulação das plataformas digitais e das redes sociais e a ausência de responsabilização sobre o que nelas circula contribuem sensivelmente para o aumento do adoecimento mental, do extremismo e para a escalada da violência<sup>19</sup>. Apesar de necessária e urgente, essa regulação é também desafiadora por vários fatores, como o fato dos participantes criarem códigos e gírias para conteúdos ilícitos de maneira a burlar a regulação, o acesso aos servidores/comunidades ser restrito, muitas das interações ocorrerem em tempo real e a possibilidade de serem postados outros links de acesso caso o perfil ou servidor atual seja excluído.

19. O Parlamento do Reino Unido aprovou no mês de setembro de 2023 a Lei de Segurança On-line, que traz importantes obrigações às plataformas de redes sociais, como restrições aos conteúdos direcionados às crianças que promovem automutilação e distúrbios alimentares; o impedimento do acesso de menores a conteúdo inadequado para sua idade, como pornografia, por meio da aplicação de medidas de verificação e de limites de idade; rastreamento ativo de material potencialmente ilícito e remoção do conteúdo ilegal; normas para reduzir propaganda terrorista, fraudes, violência, discurso de ódio, assédio e outros conteúdos digitais ilegais. Estão previstas altas multas em casos de descumprimento. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2023/09/reino-unido-vai-obrigar-big-techs-a-removerem-discurso-de-odio-em-plataformas.shtml>. Acesso em: 17 out. 2023.



# 4

## RECOMENDAÇÕES

LEVANDO EM CONTA QUE A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS É UM FENÔMENO COMPLEXO E MULTIFATORIAL, NÃO HÁ CERTEZAS OU SAÍDAS FÁCEIS, NEM SOLUÇÃO A CURTO PRAZO. Por se tratar de um tema de forte comoção, frequentemente são apresentadas respostas imediatistas e bem-intencionadas que, além de atuarem somente nas consequências perceptíveis, são pouco eficazes, podendo impactar negativamente a qualidade das instituições de ensino e prejudicar o clima escolar e a formação dos estudantes. Ademais, os sentimentos coletivos de medo e ansiedade constituem um cenário propício para a implementação de soluções reducionistas e, não raro, caras, impulsionando o aumento da indústria de vigilância e segurança dentro das escolas, muitas vezes pagas com a verba da educação.

Nem sempre o que é considerado mais eficaz para determinado tipo de violência é válido para outras. Esse tipo de generalização pode não apenas ser ineficaz, no sentido de prevenir ataques em escola e enfrentar o avanço do extremismo entre os jovens, como ter efeito nocivo em outros domínios podendo, inclusive, gerar aumento de violências em médio e longo prazo. Investimentos em estudos na área,

promoção de debates e interlocução com especialistas nacionais e internacionais, além da coordenação e articulação entre as distintas esferas e setores são fundamentais para a construção de políticas públicas consistentes que atuem no enfrentamento e efetivamente na prevenção e no cuidado.

Nesse sentido, as recomendações propostas neste relatório vão além da prevenção de ataques ou sua mitigação após a ocorrência, englobando dimensões que atravessam tais questões, mas não

se restringem a elas. Propomos a apresentação das recomendações em dois grupos: as “gerais”, descritas de forma mais sintética, e as “detalhadas”, que são aquelas referentes à segurança escolar, à proteção de crianças e adolescentes e à promoção da qualidade da convivência na escola. Essa abordagem mais aprofundada é decorrente de serem áreas fortemente relacionadas ao tema central deste relatório, não bastando simplesmente apontá-las, sendo imprescindível o debate.

## 4.1] RECOMENDAÇÕES GERAIS

- **Controle rigoroso de armas de fogo e munições**, assim como a proibição de academias e institutos mirins militares em que crianças e jovens são colocados para manusear réplicas ou armas.
- **Aprovação de projetos de lei que visam uma maior regulação e responsabilização das plataformas digitais** com relação aos conteúdos de ódio, violência, crimes e condutas autodestrutivas e de risco, os quais claramente ferem a proteção integral e prioritária às crianças e jovens prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>20</sup>.
- **Responsabilização de quem divulga pela primeira vez vídeos dos ataques e de depoimentos/manifestos produzidos pelos autores**. Não raro, imagens e gravações desses eventos capturadas pelas câmeras internas e externas das escolas são compartilhadas, em alguns casos, pelos próprios profissionais que atenderam às ocorrências ou por testemunhas que lá se encontravam. Além disso, têm sido divulgados cartas, áudios e vídeos com declarações dos perpetradores, o que acaba contribuindo para a notoriedade que eles buscam, inspirando novos ataques.
- **Implementação de um sistema de registro de ataques ocorridos e dos casos desbaratados pela polícia** criando uma plataforma unificada de informações sobre esse tipo de violência, com a finalidade de reunir e possibilitar estudos sobre esses incidentes de maneira sistemática e eficiente. Outra possibilidade é **permitir o acesso de pesquisadores ao banco de dados organizado pelo Laboratório de Operações Cibernéticas do Ministério da Justiça** que reúne informações sobre investigações por meio de parcerias com universidades ou grupos de pesquisa. Sempre respeitando a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais<sup>21</sup> que autoriza a utilização de dados pessoais, inclusive os de natureza sensível, para a realização de estudos por órgãos de pesquisa, assim como pelos Comitês de Ética em Pesquisa<sup>22</sup>,

20. Esse é um dos aspectos abordados no Projeto de Lei nº 2.630/2020, conhecido como PL das Fake News. A aprovação deste PL é um passo muito importante, mas ainda há muito que ser feito para dar conta da complexidade que as plataformas digitais assumem no século 21.

21. Lei nº 13.709/2018. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

22. Resoluções CNS nºs 466/12 e 510/2016.

responsáveis pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

- **Fortalecimento do trabalho contínuo de inteligência** realizado pela Polícia Federal para identificar e monitorar prováveis perpetradores, uma vez que esse tipo de crime é, usualmente, idealizado e divulgado na internet.
- **Formulação de legislação que possibilite a liberação rápida de recursos específicos para a intervenção após esses episódios e que possibilite apoio financeiro para as vítimas e famílias das vítimas**, a fim de custear despesas médicas, psicológicas etc. Outra possibilidade é incorporar os ataques de violência extrema à legislação de “Situações de Emergências”.
- **Construção de protocolos/guia de orientações adequados à realidade brasileira para atuar após os ataques**, direcionados às especificidades de os alvos serem as instituições escolares – diferente de outros locais como aeroportos e supermercados –, de forma a contribuir com presteza para os atendimentos primários e a atenção necessária com as vítimas e demais afetados pela situação, fortalecendo também os processos de cuidado e apoio coletivo. É preciso que seja considerado também os distintos contextos e condições (tipos de escola, localização, características socioeconômicas etc.).
- **Apoiar a implementação do Programa Escola em Tempo Integral**, garantindo recursos aos entes subnacionais para que possam implementar a lei 14.640/2023. Estudo sobre a percepção da violência no ambiente escolar (Instituto Sonho Grande, 2021) revelou que escolas que implementam um modelo de ensino integral apresentam maior redução da violência do que aquelas cuja ampliação de jornada foi utilizada para oferecimento de atividades complementares. A expansão da oferta de escolas em tempo integral pautada na perspectiva da educação integral compreendida como um direito à cidadania, baseada no oferecimento de experiências educativas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento pleno do estudante e na promoção de oportunidades para que a igualdade de direitos se concretize em respeito aos valores humanos fundamentais. Todavia, é preciso cautela com relação a essa ampliação, pois o aumento da quantidade de horas sem mudanças substantivas seria negativo no sentido do foco deste estudo, considerando que todos os autores de ataques escolares possuíam vivências de sofrimento nessa instituição e que muitos outros estudantes também se sentem excluídos e não pertencentes.
- **Implementação de programas para desradicalizar jovens** que foram identificados avançando em direção ao extremismo e aqueles que foram detidos ou internados, visando reintegrá-los à sociedade. Um exemplo é o programa norueguês “Exit”, que tem sido adotado por vários países como a Suécia e a Alemanha. Embora o foco desses programas seja o extremismo e neonazismo, também atuam com jovens violentos e racistas.
- **Ampliação dos espaços na comunidade para lazer e socialização, juntamente com o oferecimento de projetos/atividades artísticas, culturais e esportivos**. Para muitas crianças e adolescentes, a escola se constitui como o principal e, não raro, o único espaço de interação social (presencial). Essas atividades são ótimas alternativas à exposição excessiva às plataformas on-line, pois promovem a socialização e a preservação da herança cultural, além de favorecer a construção de habilidades como a comunicação, expressão emocional, cooperação, empatia e criatividade, fortalecendo o senso de pertencimento à comunidade.



## 4.2] RECOMENDAÇÕES DETALHADAS REFERENTES À SEGURANÇA, À PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES E À PROMOÇÃO DA QUALIDADE DA CONVIVÊNCIA NAS ESCOLAS

O governo federal, estados e municípios têm adotado inúmeras ações para o enfrentamento e prevenção dos ataques às escolas e da violência escolar como um todo. Todavia, dependendo de quais ações e como estão sendo desenvolvidas, elas podem ser pouco eficazes considerando os objetivos pretendidos. É preciso cuidado para não reduzir programas e políticas que precisam ser sistêmicos e contínuos focando na atuação em apenas uma ou outra dimensão, como investimentos destinados principalmente para o aumento da vigilância e do controle; culpabilização e punição das famílias “negligentes ou desestruturadas”, ao invés de apoio e atenção às vulnerabilidades e dificuldades que enfrentam; atuação no transtorno mental de maneira apenas individualizada; elaboração de protocolos, guias e manuais sem a efetiva expansão e fortalecimento da Rede de Proteção; formação pautada, principalmente, em eventos e palestras pontuais, formação massiva remota, cursos breves e trilhas formativas on-line que contribuem para a ampliação do conhecimento do profissional da educação, mas não para o aumento da eficácia coletiva e para transformações da cultura da escola em direção a uma convivência cada vez mais ética, democrática e cuidadosa. Nesse sentido, as recomendações que serão aprofundadas neste subitem são:

- Considerar os impactos negativos a médio e longo prazo do policiamento dentro das escolas e da aquisição de equipamentos de segurança.
- Investir na expansão e no fortalecimento da rede de atendimento psicossocial e na atuação conjunta e articulada com a Rede de Proteção.

- Promover a convivência democrática e cidadã, tanto no âmbito escolar quanto nas redes, como política pública integrada às demais políticas educacionais e sociais.

### 4.2.1] CONSIDERAR OS IMPACTOS NEGATIVOS A MÉDIO E LONGO PRAZO DO POLICIAMENTO DENTRO DAS ESCOLAS E DA AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS DE SEGURANÇA

A escola é considerada um espaço seguro, de proteção e desenvolvimento. Assim, quando ela é palco de uma violência extrema, a sociedade reivindica ações para protegê-la, resguardando as crianças, adolescentes e adultos que a frequentam. Diante do aumento da violência extrema e, conseqüentemente, da preocupação e ansiedade das pessoas, geralmente são adotadas medidas de segurança, como a presença de policiais e a aquisição de equipamentos de fiscalização e controle. Todavia, se num primeiro momento ações de proteção se fazem necessárias, é preciso analisar seus efeitos, vantagens e desvantagens ao longo do tempo.

Apesar de os ataques de violência extrema no Brasil ocorrerem desde 2001, tais eventos intensificaram-se recentemente, portanto, ainda estamos aprendendo a lidar com esse fenômeno. Nesse sentido, faz-se necessário recorrer às pesquisas realizadas nos Estados Unidos, país em que mais ocorre esse tipo de violência<sup>23</sup> (369 no período de abril de 1999 até maio de 2023) e em que os civis têm maior quantidade de armas. Vários procedimentos de segurança usados nos EUA estão sendo propostos e empregados em escolas brasileiras, valendo a pena dedicar um espaço para analisar alguns desenvolvidos nessa área.

23. O primeiro ataque nos EUA foi cometido por uma estudante de 17 anos, em 1979, na Grover Cleveland Elementary School, com duas vítimas fatais.

**A política de segurança escolar nos EUA tem 23 anos e investe bilhões em equipamentos, protocolos e policiamento. Segundo Gawley, Cuellar e Coyle (2021) cerca de 70% das escolas de ensino médio (High School) contam com presença de policiais ou agentes de segurança; 10% têm detectores de metal, 80% câmeras, 20% cães farejadores em busca de drogas, além de realizarem revistas em estudantes e treinamentos de defesa e fuga. Apesar disso, os ataques às escolas nos EUA só aumentaram: foram 14 de janeiro a maio de 2023.**

Há inúmeros estudos realizados nesse país que abordam a atuação policial nas escolas e outros mecanismos de contenção e prevenção de ataques. Uma revisão sistemática de pesquisas sobre o uso de detectores de metal em escolas mostrou que a instalação desse equipamento é pouco eficaz na redução de armas trazidas para as escolas (Hankin *et al.*, 2011).

Em um estudo que analisou 133 casos de tiroteios em escolas entre 1999 e 2018, Peterson e colegas (2019) concluíram que ter policiais ou agentes armados não reduziu o número de mortes ou feridos quando comparados com escolas que não possuíam esses profissionais. Essa associação foi ainda mais evidente em dado contextual como a variável “localização da escola”: neste caso, a incidência de mortes em unidades com efetivo de agentes armados foi 2,83 vezes maior.

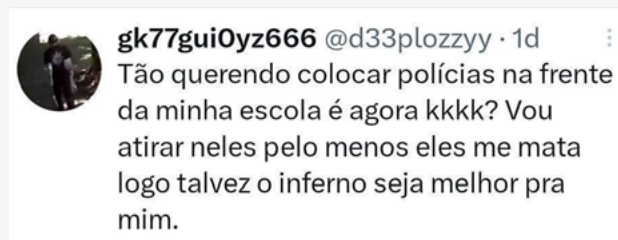
Outros estudos (Gawley *et al.*, 2021; Sorensen *et al.*, 2023) indicaram que a presença de policiais ou agentes de segurança possibilita aumento da sensação

de proteção para integrantes da comunidade escolar, reduz brigas entre estudantes e a presença de drogas e armas na unidade, todavia, não há evidências de que evitem tiroteios dentro das escolas. Por outro lado, também mostraram que a presença desses profissionais intensificou a incidência de suspensões e de registros de ocorrência, tornando-se um ambiente mais vigiado, de desconfiança e medo, piorando o clima escolar e o bem-estar emocional, aumentando a quantidade de discentes que se sentem menos pertencentes às escolas. Esse ambiente de tensão e insegurança é percebido principalmente por grupos minoritários ou historicamente marginalizados: estudantes com nível socioeconômico mais baixo e, maioritariamente, estudantes negros, são mais abordados e revistados, são punidos e suspensos com mais frequência e rigor (Mowen, 2014; Rauk *et al.*, 2023).

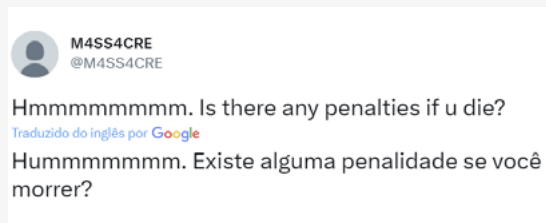
Vale ressaltar que punições severas e disciplina rígida, além de não abordar as causas subjacentes do comportamento violento, exacerbam a raiva, a apatia e o desengajamento, aumentam a probabilidade de reincidência do comportamento criminoso no espaço escolar e fora dele (Perry; Morris, 2014; Cuellar; Markowitz, 2015).

Retomamos que autores de ataques buscam tornar-se “sanctus”, não possuem perspectiva de futuro, “não tem o que perder” e, não raro, morrer após o ataque faz parte do plano. Os policiais podem ser considerados como mais um desafio a ser driblado. No Brasil, tivemos casos de violência extrema em duas escolas públicas<sup>24</sup> militarizadas. Mesmo contando com policiais dentro das escolas, não foi possível evitar esses ataques e as mortes de duas alunas.

#### Imagem 18 – Exemplos de post com reações ao aumento do policiamento em escolas



Fonte: Twitter/X (2023)



24. Alexânia (GO) em 2017 (estadual) e Barreiras (BA) em 2022 (municipal).

Um importante alerta apresentado por Hirschfield (2008) é com relação ao potencial abuso de poder e uso excessivo da força por parte de policiais armados em escolas, além de haver maior criminalização de comportamentos indisciplinados considerados normais em alunos, o que resulta em um aumento no encaminhamento de estudantes para o sistema de justiça criminal em vez dessas questões serem trabalhadas pela escola.

Chambers (2022) analisou as medidas de segurança em escolas americanas como bloqueadores de portas, instalação de câmeras de segurança, detectores de metal e scanners de raio-X, uso de crachás de identificação com RFID (tecnologia de radiofrequência de identificação), entre outros. Ele argumenta que, mesmo com aspectos de melhoria da segurança, a dependência da tecnologia de segurança pode ser mais prejudicial do que benéfica, impedindo outras ações que podem atuar de maneira mais efetiva na redução das violências e no processo de ensino e aprendizagem. A ênfase em medidas de segurança pode dificultar que as escolas lidem com as causas subjacentes da violência, tais como o *bullying* e a falta de suporte emocional. Com mecanismos de controle, a escola pode não buscar favorecer um ambiente escolar seguro e acolhedor, promover a saúde mental dos alunos, o desenvolvimento de capacidades socioemocionais e morais, entre outras. A vigilância excessiva também pode propagar medo e ansiedade entre os estudantes, afetando o desenvolvimento saudável e o desempenho acadêmico. Além disso, pode prejudicar as relações entre alunos e professores, fazendo com que os estudantes sejam vistos como “ameaças ou não ameaças”, em vez de serem tratados como indivíduos únicos e complexos.

Ao implementar estratégias de segurança é fundamental considerar cuidadosamente os possíveis impactos negativos e buscar abordagens que minimizem esses efeitos. Algumas ações contribuem com a proteção e parecem não gerar efeitos negativos, como: análise e intervenção nos pontos mais vulneráveis (muros baixos, falta de fechaduras, fácil acesso à escola etc.); botões de pânico; treinamento para os profissionais da instituição educativa para responder adequadamente em situações de emergência (não para estudantes, pois pode gerar ansiedade e medo generalizado, sem necessariamente aumentar a segurança real, além de um futuro

agressor poder compor o grupo, aprendendo a driblar as estratégias de segurança); câmeras ao redor da unidade e para monitorar áreas críticas na escola; policiamento comunitário. Não desconsiderando o valor das ações de policiamento, ainda mais num momento como o que vivemos, não podemos esquecer que segurança pública é algo muito maior e mais complexo do que segurança policial (Katz, 2023). Segurança tem a ver com a produção de espaço comum e regulado na comunidade, com cuidado e pertencimento. A escola deve ser aberta à comunidade, integrada e parte do território.

É preciso analisar se as ações que estão sendo propostas também atuarão no sentido de mudar os discursos de ódio, valores e concepções; se contribuirão para transformar a cultura das violências, fortalecer a escola como comunidade e promover o desenvolvimento de valores éticos, das competências socio-morais e emocionais e da cidadania; se efetivamente auxiliarão na construção de um clima escolar positivo promotor do bem-estar e da saúde mental, na direção do sentido coletivo do cuidado.

#### **4.2.2] INVESTIR NA EXPANSÃO E NO FORTALECIMENTO DA REDE DE ATENDIMENTO PSICOSSOCIAL E NA ATUAÇÃO CONJUNTA E ARTICULADA DA REDE DE PROTEÇÃO**

Enfatizamos que a maior parte dos perpetradores apresentava sofrimento psíquico não diagnosticado ou tratado e também que, antes de cometerem os ataques, alguns autores já haviam recebido encaminhamentos ou passaram por diversas vezes por equipamentos da Rede de Proteção, os quais não foram efetivos no atendimento necessário. Além disso, muitas vezes, ao se deparar com violência dura ou extrema, nem sempre os profissionais que integram a Rede sabem como proceder.

Considerando o perfil dos autores de violência dura e extrema e os traumas gerados à comunidade que sofre com as ameaças ou ataques, compreende-se como essencial uma atuação conjunta pelos diferentes atores da Rede de Proteção frente a estes problemas. Em geral, observam-se demandas de saúde mental; concepções opressoras; famílias com vínculos fragilizados ou rompidos; vulnerabilidade e contextos de violência tanto no território físico quanto nos meios



virtuais vivenciados pelos autores. A atuação conjunta, de forma articulada, é necessária para que as intervenções a esses casos possam ser mais efetivas, garantindo não apenas a responsabilização destes adolescentes, mas também o cuidado e a prevenção a situações como essas. Tanto quem sofre quanto quem provoca danos possui direitos a serem garantidos, no sentido de resguardá-los e prevenir eventos futuros, indo além da intervenção, mas atuando na proteção<sup>25</sup>.

A definição de Rede de Proteção corresponde aos conceitos de articulação, pactuação e cooperação entre diferentes órgãos públicos e políticas setoriais, tendo como principal objetivo a divisão de responsabilidades e o fomento de discussões a partir de diferentes saberes que se complementam. Porém, uma das maiores dificuldades para uma atuação efetiva dessa rede decorre dos impasses entre os profissionais que representam estes serviços e que, munidos de crenças pessoais, sustentam um trabalho fragmentado (Faraj *et al.*, 2016; Lahr, 2022).

É a partir da intersetorialidade e dos planejamentos coletivos que o trabalho em rede passa a ser efetivo, tendo como objetivo a resolução conjunta de problemas complexos e a elaboração de fluxos claros de trabalho que visam a proteção de crianças e adolescentes. Os principais equipamentos que compõem a Rede de Proteção e que são responsáveis pelo atendimento de crianças e adolescentes em situação de violência ou que podem vir a apresentar comportamentos violentos são:

### Serviços da política de assistência social

- CRAS - Centro de Referência da Assistência Social: responsável pelo atendimento ou acompanhamento<sup>26</sup> de famílias, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social no que tange a garantia de direitos e prevenção às situações de violência e/ou rompimento de vínculos;
- CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social: responsável pelo atendimento de crianças, adolescentes e suas famílias quando já há uma situação de violência identificada. Os CREAS, em geral, também são responsáveis pelos

Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto<sup>27</sup> que atendem adolescentes que cometeram atos infracionais e tem por objetivo a ressignificação do projeto de vida destes indivíduos e a garantia de seus direitos, por exemplo, a reintegração do adolescente ao ambiente escolar.

### Serviços da Política de Saúde Mental

- UBSs - Unidades Básicas de Saúde: porta de entrada dos serviços de saúde, a UBS concentra os atendimentos na Atenção Básica de Saúde e pode oferecer atendimento em saúde mental para casos leves, como ansiedade na adolescência. Tal atendimento depende da composição da equipe multidisciplinar e envolve a articulação da rede de atendimento.
- CAPSi - Centro de Atendimento Psicossocial Infante-Juvenil: responsável pelo atendimento de transtornos mentais graves e persistentes na infância e adolescência.

### Instituições de Ensino (escolas)

- Responsáveis por oferecer espaço de formação acadêmica e humana para todas as crianças e adolescentes do país, sem exceção. Compõem a Rede de Proteção e devem participar de ações que envolvam a articulação entre os serviços e a garantia de direitos ao público infantojuvenil.

### Conselho Tutelar

- Órgão que compõe o eixo de defesa do SGDCA e tem por objetivo garantir que crianças e adolescentes acessem os direitos fundamentais previstos no ECA. Atua de forma colegiada e deve aplicar medidas de proteção, quando necessário, e requisitar serviços para atendimento ao público-alvo. O Conselho também é responsável pelo envio de dados sobre os direitos violados na área da infância e adolescência, contribuindo para o monitoramento e a elaboração de políticas públicas. Cabe ressaltar, ainda, que o papel do Conselho Tutelar é protetivo, e não de caráter punitivo. Ou seja, diante de uma ameaça de massacre, o órgão a ser

25. A Rede de Proteção, que é organizada por meio do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes (SGDCA), definida na Resolução 113/2006 do Conselho Nacional dos Direitos de Crianças e Adolescentes - CONANDA, é estruturada em três eixos que devem funcionar de maneira articulada: promoção dos direitos humanos; defesa dos direitos humanos e controle da efetivação dos direitos humanos (BRASIL, 2006, Art. 5).

26. Por meio do PAIF - Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família.

27. Por meio das medidas de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) ou Liberdade Assistida (LA).

acionado de forma imediata é a segurança pública e não o Conselho Tutelar.

### **Ministério Público**

- Órgão que também compõe o eixo de defesa de direitos, tem um importante papel na articulação da Rede de Proteção por meio da fiscalização das instituições, da cobrança ao poder executivo quanto às políticas públicas não implementadas ou insuficientes e da atuação em ações individuais em defesa de interesses particulares de crianças e adolescentes.

### **Conselho Municipal dos Direitos de Crianças e Adolescentes (CMDCA)**

- Espaço de discussão com caráter paritário e deliberativo que tem como um de seus objetivos monitorar a Política de Atendimento de Crianças e Adolescentes, oferecendo informação aos demais órgãos e ao poder executivo quanto à melhoria das políticas públicas já existentes ou necessidade de novas propostas.

### **Segurança Pública**

- Tem como principal objetivo a segurança das pessoas, do patrimônio e da ordem pública. Composta por diferentes polícias (civil, militar e federal), faz parte da Rede de Proteção e deve ser acionada em situações de violência contra crianças e adolescentes, atos infracionais cometidos por adolescentes ou outras situações que envolvam ameaça ou crime propriamente dito.

Entretanto, apesar de ter uma organização consistente, a legislação, isolada, não é capaz de proteger uma criança ou adolescente diante de situações complexas, havendo a necessidade da articulação entre os serviços do território para que a proteção de fato aconteça (Lahr, 2022). O conhecimento do papel de cada serviço e a contribuição que cada um pode oferecer, assim como a articulação, possibilita o rompimento da fragmentação e setorialização das políticas sociais, superando atendimentos baseados em conhecimentos cristalizados e em “caixinhas” (Pereira; Teixeira, 2013). Ademais, problemas como falhas na comunicação entre os serviços, pouca qualificação das equipes, grande rotatividade

de profissionais, desconhecimento do papel de cada serviço ou órgão e o fato dos profissionais encaminharem as situações “para a Rede de Proteção”, mas não se perceberem “como parte da rede” dificultam ainda mais essa efetividade.

Ao ser identificada uma situação de risco, comportamentos que indiquem falas extremistas, participação em grupos neonazistas ou ameaças à vida de outros alunos ou às próprias escolas, é preciso acionar a Rede de Proteção visando a segurança de todos e o atendimento aos adolescentes infratores. No Brasil não existem protocolos ou fluxos de atendimento envolvendo a Rede de Proteção em casos de ameaças ou ataques em escolas. Após os recentes episódios de violência extrema, algumas secretarias desenvolveram protocolos internos para orientar as escolas, mas poucos com amplas articulações com diferentes serviços e órgãos. A organização de protocolos articulados é importante para evitar ações setorializadas ou isoladas, de forma que o trabalho de fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes (SGDCA) e das instituições que atendem crianças e adolescentes seja contínuo e que a rede presente no território das escolas atue de forma conjunta.

Os serviços da Rede de Proteção ainda não possuem formação adequada e suficiente para oferecer atendimento aos adolescentes com comportamentos radicais, extremistas ou ligados ao neonazismo. Além de se tratar de um fenômeno recente, essa atuação envolve a assistência a autores de violência, demanda de difícil atuação. Assim, é preciso também investir na formação dos profissionais que atenderão e que farão o acompanhamento dos adolescentes e de suas famílias, a fim de que os encaminhamentos não se percam no decorrer do processo, na “falta de adesão” do adolescente ao serviço e no medo que a situação pode vir a despertar nos profissionais.

Em síntese, além da ampliação e da articulação, é necessário formação, discussão entre os serviços e elaboração de protocolos e estratégias para atuação em rede, demandando investimento, tempo e um trabalho de compromisso coletivo.

## Adoecimento mental e a Psicologia nas redes públicas de educação básica

As características dos perpetradores e os fatores envolvidos indicam a necessidade de atenção com relação à saúde mental. Contudo, é preciso cautela, pois a relação entre doença mental e violência é complexa e nem todos os indivíduos que cometem ataques têm um histórico de adoecimento mental.

Para além dos indivíduos autores de violência, inúmeros estudantes e profissionais da escola apresentam expressões de sofrimento psíquico tais como condutas autodestrutivas (lesões autoprovocadas, pensamentos suicidas etc.) e sofrimento emocional acentuado e frequente (medo excessivo, ansiedade, tristeza contínua etc.), que podem estar sendo potencializados com as interações em subcomunidades.

Saúde e doença mental ocupam categorias distintas. A primeira é um envolvimento bem-sucedido e constante em atividades produtivas (trabalho, escola, amizades) e relacionamentos saudáveis, com capacidade de se adaptar às mudanças, manter relacionamentos estáveis e lidar com as adversidades. Já a doença mental refere-se aos transtornos mentais diagnosticáveis<sup>28</sup>, levando muitas vezes à angústia e ao comprometimento das atividades sociais, do trabalho e das relações familiares, requerendo profissionais especializados para diagnóstico e tratamento.

A escola não é o local para diagnosticar ou tratar doenças mentais, embora possa criar condições para sua percepção e preocupação, encaminhando os casos para atendimento psicossocial, parte da Rede de Proteção.

A Lei nº 13.935/19 institui a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica, isto é, estabelece que as escolas tenham equipes multiprofissionais para o atendimento das necessidades de ensino-aprendizagem de seus estudantes, por meio de **serviços de Psicologia e de Serviço Social**. Estes profissionais têm uma atuação escolar, não devendo atender no sentido clínico como na aplicação de testes psicológicos, psicologização das questões escolares, atribuição das queixas escolares aos fenômenos psicopatológicos ou análise intrapsíquica.

Nesse sentido, não cabe ao profissional de psicologia escolar e educacional a patologização de crianças e

*FOI VISTO QUE OS PERPETRADORES SE SENTEM PERTENCENTES ÀS COMUNIDADES MÓRBIDAS. É IMPORTANTE FOMENTAR NOS ESTUDANTES ESSE SENTIMENTO PELO AMBIENTE ESCOLAR. ESSE TIPO DE PERTENCIMENTO É UM DOS FATORES DE PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR EMOCIONAL.*

adolescentes, mas sim o atendimento às necessidades educativas, a promoção da qualidade da convivência e inclusão, e a contribuição para a efetividade da função social da escola. Daí a imprescindível articulação com os demais atores da Rede de Proteção, em casos de necessário atendimento clínico, a fim de alavancar a promoção e proteção da saúde mental e do bem-estar, podendo reduzir a probabilidade de um aluno se envolver em comportamentos violentos e autodestrutivos, diminuindo também os índices de evasão e de fracasso escolar. É preciso superar o paradigma puramente biológico do fenômeno e considerar que, além dos aspectos orgânicos, existem fatores psicológicos, sociais e culturais que incidem sobre os estados mentais. Essa compreensão abre espaço para uma nova concepção de saúde, possibilitando ações descentralizadas, contrapondo-se ao caráter de “doença”.

Foi visto que os perpetradores se sentem pertencentes às comunidades mórbidas. É importante fomentar nos estudantes esse sentimento pelo ambiente escolar. Esse tipo de pertencimento é um dos fatores

28. Os transtornos mentais diagnosticáveis são determinados pela presença de perfis de sintomas específicos, como transtornos de ansiedade, bipolaridade, transtornos de humor ou alimentares; estresse pós-traumático e depressão.

de promoção da promoção do bem-estar emocional. O papel da escola na assistência e prevenção em saúde mental, não pode, portanto, ser reduzido à ideia de ter um psicólogo para atender estudantes individualmente, devendo incluir a promoção do pertencimento por meio de ações e relações que produzam acolhimento, escuta, conversa, cuidado e participação.

### Encaminhamentos

É importante ressaltar que a atuação da Rede de Proteção se dá em muitos casos acompanhada pelas escolas e não apenas nos casos de violência dura. Entretanto, resumimos aqui os encaminhamentos específicos para os casos de ameaça ou violência.

Quando houver uma ameaça ou um ataque à escola, a instituição deverá acionar a Segurança Pública e realizar um Boletim de Ocorrência. Após avaliação do poder judiciário, o aluno poderá ser encaminhado para o cumprimento de Medidas Socioeducativas, sendo elas em meio aberto ou fechado. As medidas em meio fechado (internação e semiliberdade) são as mais severas previstas pelo ECA, pois envolvem a privação da liberdade e são executadas pela Fundação Casa, no Estado de São Paulo, e por outras instituições de atuação semelhante em outros estados. As medidas em meio aberto (Prestação de Serviço à Comunidade - PSC ou Liberdade Assistida - LA) são executadas pela Política de Assistência Social por meio do Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa com o objetivo de orientar o adolescente sobre a medida aplicada, trabalhar a responsabilização, realizar a articulação com os demais serviços da Rede de Proteção (escola, saúde, cultura, esporte) e ressignificar seu projeto de vida. As medidas socioeducativas têm como objetivo primordial a ressocialização do adolescente, o que traz como pano de fundo a garantia dos seus direitos e um trabalho humanizado com vias à responsabilização pelo ato infracional cometido, mas também voltado ao cuidado integral.

Nas orientações técnicas do referido serviço, a ressalva acerca da “incompletude institucional” destaca a necessidade de relações e trabalhos interinstitucionais, ou seja, articulados no SGDCA, para o atendimento deste público em decorrência

da complexidade das situações (BRASIL, 2016). Tal articulação envolve, inclusive, a permanência do adolescente na escola quando o cumprimento da medida se dá em meio aberto. Entretanto, pesquisas já revelavam, antes dos ataques às escolas, alto índice de discriminação dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas nas instituições escolares, o que reforçava o sentimento de exclusão e falta de pertencimento (Alves; 2010; Pires *et al.*, 2018), que tende a aumentar quando o motivo da medida for uma ação violenta contra a escola.

A Segurança Pública também poderá ser acionada no sentido de garantir a proteção à instituição escolar realizando rondas constantes no entorno da escola ou, diretamente, em casos de ameaças ou ataques.

Além da atuação na responsabilização das situações de ameaça ou ataques às escolas, a Rede de Proteção também precisa atuar garantindo atendimento adequado às demandas dos adolescentes e de suas famílias, como Política de Assistência Social, no que tange ao acompanhamento da família (CRAS, CREAS e outros serviços complementares), quando necessário, e nas Políticas de Saúde Mental. O acompanhamento pode se dar de maneira individual ou em grupo e pode ser realizado pelos serviços da Atenção Básica em Saúde ou pelos CAPS (Centro de Atenção Psicossocial), a depender da gravidade de cada situação.

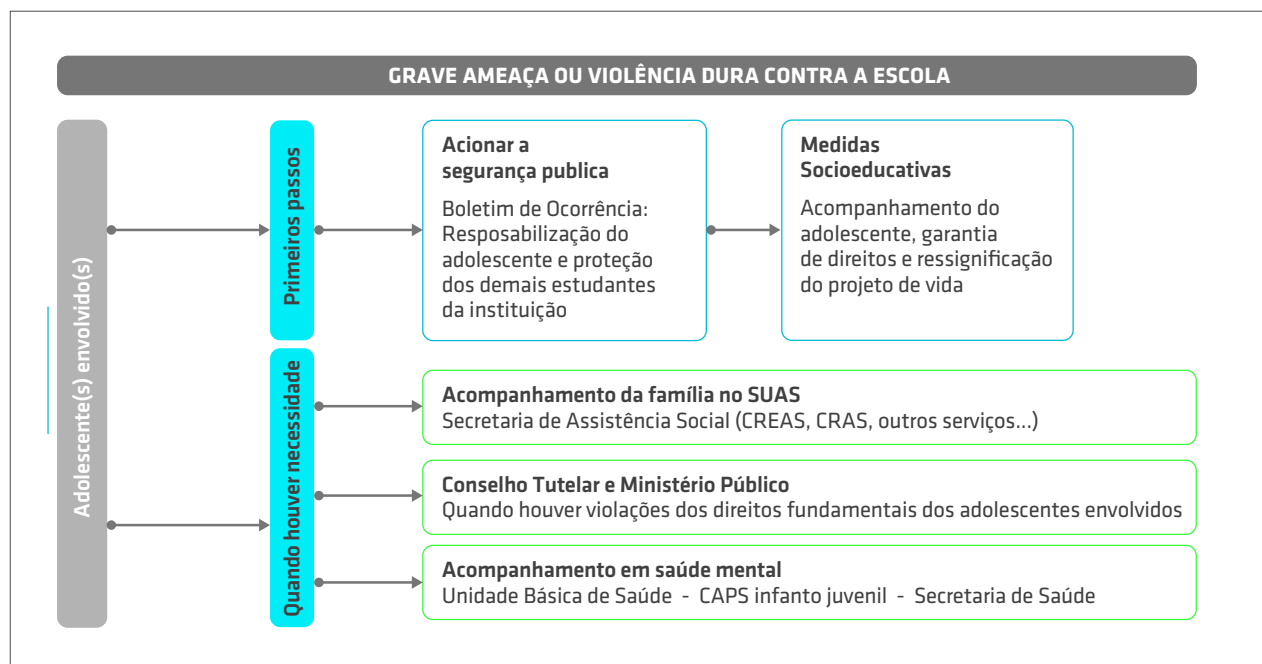
Em relação às demandas de saúde mental, o adolescente deverá ser encaminhado para acompanhamento psicológico e/ou psiquiátrico, que pode ocorrer via profissionais particulares ou via Sistema Único de Saúde (SUS). No SUS, a própria escola pode orientar a família a procurar uma Unidade Básica de Saúde nos municípios que possuem equipe de saúde mental no referido equipamento. Caso não haja essa equipe, ele deverá ser encaminhado ao CAPSi. O serviço fará um acolhimento inicial e uma discussão com a equipe para verificar o acompanhamento do adolescente. Em cidades pequenas que não têm o serviço específico voltado ao público infanto-juvenil, o encaminhamento deve ser feito ao serviço existente ou à Secretaria de Saúde. A referida pasta tem o dever de providenciar o atendimento, que é direito da criança e do adolescente. Se não houver serviço para tal e ainda assim houver a negativa da

pasta, a família pode solicitar ao Ministério Público que a Secretária de Saúde seja acionada e realize o pagamento do tratamento necessário.

Em situações em que a família não leva o adolescente para o atendimento por negligência ou outro motivo, a escola pode encaminhar a situação ao Conselho Tutelar. Este órgão deve garantir que o direito ao atendimento em saúde mental seja efetivado àquele aluno e poderá aplicar medidas à

família ou responsáveis, requisitar serviços ou, até mesmo, representar a situação junto ao Ministério Público, buscando garantir que o atendimento aconteça. Ou seja, a atuação do Conselho Tutelar não é de punir a criança ou o adolescente, mas de favorecer que a sua necessidade seja atendida, garantindo, assim, direitos e favorecendo sua proteção integral. O diagrama a seguir resume os encaminhamentos propostos.

**FIGURA 5 - PASSOS PARA O ENCAMINHAMENTO NA REDE DE PROTEÇÃO EM CASOS DE VIOLÊNCIA DURA**



Fonte: elaboração própria

### 4.2.3] PROMOVER A CONVIVÊNCIA DEMOCRÁTICA E CIDADÃ, TANTO NO ÂMBITO ESCOLAR QUANTO NAS REDES, COMO POLÍTICA PÚBLICA INTEGRADA ÀS DEMAIS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E SOCIAIS

A escola, como inserida e parte da sociedade, é um espaço no qual os problemas e desafios sociais têm reflexo e são, também, vivenciados. Nela são reproduzidos comportamentos considerados certos ou errados pelas instituições sociais, os valores e contravalores, os julgamentos de atos e de pessoas, os posicionamentos ideológicos com suas polarizações, as atitudes de conciliação ou de rechaço e as agressões ou apaziguamentos. No entanto, a escola também

é, por natureza, um ambiente de e para aprendizagens diversas, onde podem ser planejados não só os meios de construção, mas também a consolidação de conhecimentos, atitudes, comportamentos e valores.

Em um ambiente propício à convivência, como é a escola, é comum que ocorram problemas diversos advindos desse conviver. Várias pesquisas (Vinha *et al.*, 2017) têm indicado que os problemas de convivência, em suas distintas manifestações (*bullying*, indisciplina, violência, preconceito), afetam o clima escolar, as práticas pedagógicas e as relações interpessoais. Apesar desse fenômeno estar presente em diversos países, nas escolas brasileiras ocorrem com maior frequência, de acordo com docentes e gestores (OECD, 2021).

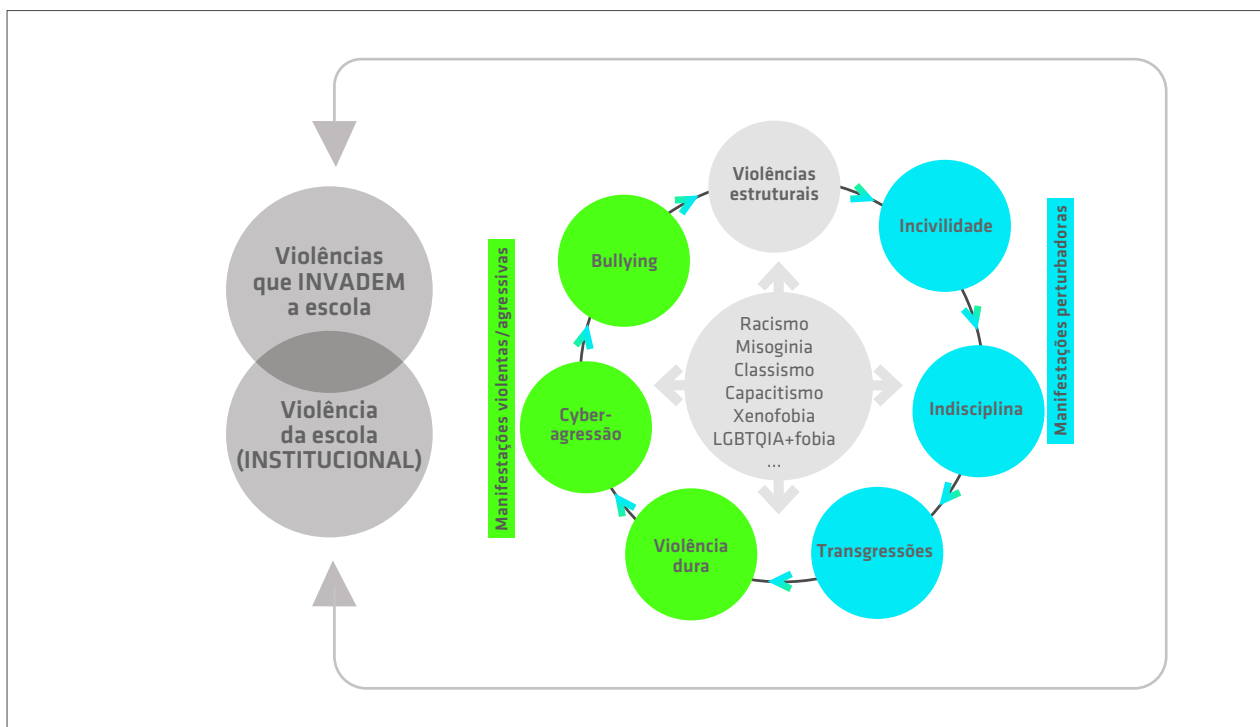


As desigualdades de raça, gênero e nível socio-econômico, entre outras, também se manifestam nas escolas por meio dos níveis de desempenho, de maior severidade e frequência nas sanções e na maior incidência de *bullying* (Tognetta *et al.* 2015; IEDE, 2021; PENSE, 2021). Trata-se, portanto, de um grande desafio que aponta para a necessidade de buscarmos estratégias capazes de melhorar a qualidade das relações interpessoais nas escolas e, ao mesmo tempo, favorecer a formação cidadã. A responsabilidade com a inclusão e o bem-estar de

cada estudante é necessária, assim como o desenvolvimento do cuidado coletivo de todos para com cada um, sobretudo com os pertencentes aos grupos minorizados. Recordamos que **todos os autores dos ataques** tinham a percepção negativa da escola, relatando vivências de sofrimento nesse espaço.

São múltiplos e inter-relacionados os problemas de convivência na escola, cada um com características próprias requerendo intervenções diferenciadas, mas coordenadas e complementares, como ilustra a figura a seguir.

FIGURA 6 – PROBLEMAS DE CONVIVÊNCIA NA ESCOLA



Fonte: GEPEM (2023)

Todavia, a formação de base e continuada nessa área ainda é restrita, o que dificulta o tratamento desses problemas de forma construtiva e emancipadora. A escola pode ser cenário de violência e sofrimento emocional, mas também pode ser um espaço privilegiado de prevenção das violências, de proteção e de promoção da convivência

democrática. Ainda que respostas de atenção e preservação sejam necessárias, as abordagens de redução da violência em instituições educativas que têm se mostrado mais eficazes são as que promovem a confiança, segurança e o pertencimento.

Apesar de leis e diretrizes para a educação, como o artigo 12 da LDB<sup>29</sup> (Brasil, 1996), indicarem princípios

29. Art. 1º caput do art. 12 da Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), de 20 de dezembro de 1996:  
 IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas;  
 X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.



**APESAR DE LEIS E DIRETRIZES INDICAREM PRINCÍPIOS E METAS DA EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DA PESSOA CIDADÃ QUE PRIVILEGIA A DEMOCRACIA, FALTAM POLÍTICAS PÚBLICAS QUE AS TRADUZAM EM AÇÕES EFETIVAS NAS ESCOLAS. ISSO FAZ COM QUE AS EXPERIÊNCIAS BEM-SUCEDIDAS NESSA ÁREA SEJAM AINDA INICIATIVAS ISOLADAS, QUASE ARTESANAIS (MENIN ET AL., 2013).**

e metas da educação para a formação integral da pessoa cidadã que privilegia a democracia, acrescentando valores como o respeito, a justiça, a solidariedade, entre outros valores morais, faltam políticas públicas que as traduzam em ações efetivas nas instituições de ensino. Isso faz com que as experiências bem-sucedidas nessa área sejam ainda, em grande parte, iniciativas isoladas, quase artesanais (Menin *et al.*, 2013). À vista disso, há demanda por um avanço em redes ou sistemas de ensino, e não avanços isolados de uma ou outra unidade escolar.

Neste contexto, é relevante apontar a “lei anti-bullying”<sup>30</sup> que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática e a recente lei nº 14.643<sup>31</sup>, de 2/8/2023, que implanta, em articulação com os Estados e os Municípios, o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE). Além disso, os programas são demasiadamente estruturados, com pouca flexibilidade, não permitindo adequações necessárias aos contextos e à diversidade das instituições.

É preciso considerar, ainda, a necessidade de um avanço em redes ou sistemas de ensino, não de uma ou outra unidade escolar apenas. Países como Chile, Colômbia e Espanha possuem políticas públicas ligadas à prevenção e à mitigação da violência escolar e à convivência participativa, inclusiva e democrática, contemplando plano de desenvolvimento profissional docente e procedimentos como a implantação de Comissões de Convivência na escola, processos de

mediação de conflitos, valorização da participação e protagonismo juvenil, entre outros.

A convivência na escola é compreendida como um dos eixos estruturantes do projeto político pedagógico em uma abordagem sistêmica, não podendo ser desenvolvida de modo isolado ou aleatório. É preciso intencionalidade, planejamento, estudo, execução e acompanhamento contínuo das práticas de convivência. Para tanto, a atuação da intervenção se dá em três vias: **curricular**, **institucional** e **interpessoal** (Puig, 2000). A via **curricular** diz respeito a abertura de espaços e tempos nas instituições para que as questões da convivência sejam objetos de conhecimento, envolvendo a formação ética e as competências socioemocionais dos alunos. Tais questões como objeto de conhecimento também devem ocorrer com todas as pessoas que fazem parte da escola e da rede educacional. A via **institucional** refere-se à implantação de procedimentos que têm como pressuposto a participação democrática e vão fazer parte da cultura escolar. A via **interpessoal** inclui o conjunto de influências que resultam na maneira de ser e de fazer das pessoas, a qualidade das relações.

A melhoria da qualidade da convivência permeia ações que contemplam a **promoção** dos valores morais e competências socioemocionais; a **prevenção** da violência, discriminação, *bullying* etc. e a **atenção** aos problemas de convivência, ou seja, a realização de intervenções específicas quando ocorre um confronto ou conflito. Há também o **seguimento**, isto é, o acompanhamento e a avaliação das transformações.

30. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

31. Além do registro de violências, o SNAVE atuará na sistematização e divulgação de medidas e soluções de gestão eficazes no combate à violência escolar; e na promoção de programas educacionais e sociais direcionados à formação de uma cultura de paz, entre outras.

A convivência nas instituições de ensino não pode ser vista como “problema”, seguindo uma lógica de busca de soluções, mas algo processual, evolutivo, contínuo. Há inúmeros procedimentos coordenados que melhoram a qualidade da convivência e do clima, tais como:

- **Formação continuada e aprofundada** nesta área para secretarias, regionais e escolas, de forma periódica e pautadas na reflexividade. As formações precisam de uma abordagem *para a prática e na prática* com suporte e apoio às transformações e aos procedimentos que estão sendo implementados porque é durante esse processo que as escolas desistem ao encontrarem dificuldades.
- **Garantia de oferta de disciplina ou espaços sistêmicos para que a convivência e a ética sejam objetos de conhecimento na escola**, de modo que conteúdos relacionados a essas áreas sejam trabalhados, tais como expressão de sentimentos, tratamento dos conflitos interpessoais, violências naturalizadas, educação estética, projetos *antibullying*, comunicação não violenta, identificação e proteção aos discursos de ódios, misoginia, racismo, habilidades socioemocionais, entre outros.
- **Inclusão de forma curricular e contínua do trabalho com *media literacy* e educação digital**, incluindo cidadania digital, mídias digitais e apropriação tecnológica. Isso também implica em discutir formas de cooptação e de promoção de ideias extremistas, assim como o funcionamento das comunidades mórbidas; identificação de violências e microviolências; comportamentos nocivos e prejudiciais; onde e como denunciar e pedir ajuda; fake news, entre outros. É fundamental que os próprios jovens sejam protagonistas, tendo participação ativa nesse trabalho, e que contribuam para desenvolvê-lo com os estudantes mais novos. Em geral, os autores dos ataques anunciam antecipadamente na internet o que pretendem fazer, às vezes publicamente, outras apenas para seus pares, que nem sempre dão crédito. É importante orientar os estudantes para que não interajam com essas postagens, mas denunciem para

os canais de investigação, como o disponibilizado pelo Governo Federal<sup>32</sup>.

- **Implementação de assembleias ou rodas de diálogo** que devem ocorrer com regularidade tanto para os alunos, quanto para os profissionais da escola. Trata-se de um momento institucional da palavra e do diálogo no qual o coletivo se reúne para refletir e transformar o que seus membros consideram oportuno, de forma a melhorar os trabalhos e a convivência. As assembleias são espaços em que as regras são elaboradas e re-elaboradas constantemente, discutem-se os conflitos e negociam-se soluções. Elas possibilitam o desenvolvimento da participação, da coordenação de perspectivas, do diálogo, da argumentação e corresponsabilização pelas decisões, além do sentimento de pertencimento e respeito mútuo. Destinam-se mais a conflitos coletivos, que pertencem ou afetam várias pessoas ou o grupo.
- **Introdução de espaços de mediação de conflitos** para lidar com os conflitos privados, ou seja, aqueles que envolvem algumas pessoas ou dois grupos. Nesses encontros, as pessoas envolvidas participam voluntariamente e o diálogo é favorecido por alguém que fará a mediação, buscando chegar a um acordo, que será acompanhado e revisto sempre que necessário. Trata-se de um processo que favorece a expressão de sentimentos, a identificação das diversas perspectivas dos envolvidos, a reflexão sobre as ações e as suas consequências e a busca de uma solução que seja percebida como justa e respeitosa.
- **Implantação de práticas restaurativas** que abrangem um conjunto de comportamentos, procedimentos e práticas proativas que colaboram para a prevenção e o tratamento de conflitos e para o desenvolvimento de boas relações. Destacamos os encontros em que são priorizados a escuta, o diálogo e o consenso, num espaço (em formato circular) respeitoso, seguro e confiável, criado pelos próprios participantes. Dentre as possibilidades, trazemos o *Círculo de Construção de Paz*, voltado

32. Disponível em: [www.gov.br/mj/pt-br/escolasegura](http://www.gov.br/mj/pt-br/escolasegura). Acesso em: 20 out. 2023.

para a construção de pertencimento, vínculos, expressão de sentimentos e conexão, transformando a convivência em relações mais humanizadas e compassivas; e os *Círculos Restaurativos*, espaços em que os conflitos são tratados pelas partes atingidas, buscando a conscientização, autorresponsabilização e cooperação para sua solução (resultado consensual), sendo priorizadas as necessidades de cada um, por meio da escuta para superação do trauma e de contribuições para a transformação.

- **Fortalecimento e ampliação do protagonismo dos jovens, da participação e das ações de cuidado pelos próprios estudantes**, por meio dos *movimentos autônomos coletivos e grêmios* e pela implementação do *Sistema de Apoio entre Iguais* em que os próprios alunos ajudam uns aos outros a lidar com problemas e desafios. Exemplos que fazem parte do sistema de apoio são as *equipes de mediação de conflitos* — em que são os jovens que realizam o processo de mediação dos mais novos — e as *Equipes de Ajuda* — grupos de estudantes que apoiam os colegas que têm dificuldades, vivenciam sofrimentos, são excluídos ou sofrem *bullying*, acolhendo-os e ajudando os que mais precisam.
  - **Construção de um ambiente de atenção e cuidado pelos adultos**, com o estabelecimento de vínculos e a atenção para que nenhum estudante seja “invisível”. Isso pode ser potencializado intencionalmente, como por meio da *Pedagogia da Presença*, proposta por Antonio Carlos Gomes da Costa, que tem como foco a relação educador-educando e objetiva, por meio da presença ativa e comprometida do educador na realidade pessoal e social do educando, promover a vida e a cidadania, além do compromisso consigo mesmo e com os outros. Um outro exemplo é o *Mapeamento das relações* com o objetivo de cuidar para que cada estudante tenha um adulto atencioso a quem recorrer. Os adolescentes que não têm conexões positivas com os adultos ou que estão isolados são identificados pelo mapeamento e emparelhados entre os adultos da escola — que se fazem presentes e os apoiam quando necessário. Esse vínculo é fator de proteção e cuidado. É válido incentivar
- o estudante a recorrer a um adulto com o qual possui vínculo pedindo ajuda quando se sentir em risco, ameaçado ou angustiado, mesmo que tenha feito algo que saiba ser errado. O acolhimento decorrente da escuta sem julgamento e da valorização dos sentimentos fortalecem os vínculos, podendo proteger a criança ou jovem de violências, chantagens e sofrimentos e possibilita o encaminhamento, se necessário.
  - **Construção de plano individualizado** com procedimentos de acompanhamento para aqueles que estão necessitando de maior cuidado, quem está passando por mais privações e necessidades emocionais, assim como para os que apresentam problemas de comportamento recorrentes.
  - **Estabelecimento de parcerias com entidades sociais, culturais e esportivas do entorno da escola** que possam contribuir para a construção de comunidades educativas e o desenvolvimento de projetos de aprendizagem-serviço, os quais unem aprendizagem escolar com ações de melhoria de algum problema no bairro.
  - **Implementação de processos de reconhecimento do impacto das desigualdades** presentes na escola (a partir do conhecimento do contexto) e na sociedade atuando intencional e sistematicamente para reduzi-las, lutando, principalmente, ainda que não exclusivamente, pela equidade racial e de gênero, de maneira a enfrentar as práticas estruturais discriminatórias e formas de opressão distintas.
  - **Fortalecimento do envolvimento entre a escola e a comunidade**, com o estabelecimento de canais de comunicação abertos entre alunos, professores, funcionários e família; espaços de escuta e trocas; círculos de construção de paz; ações cooperativas na escola e na comunidade; participação em colegiados; entre outros.
  - **Oferecimento de esclarecimentos e orientações aos responsáveis pelos estudantes quanto aos riscos** que podem existir no ambiente on-line, mas apontando também as inúmeras possibilidades e benefícios dessa interação. Pode-se recomendar aos

**COORDENAR  
PERSPECTIVAS,  
TOMAR DECISÕES  
COLETIVAS, LIDAR COM  
CONFLITOS, DIMINUIR  
DESIGUALDADES, SER  
FLEXÍVEL SÃO ALGUMAS  
DAS CAPACIDADES  
NECESSÁRIAS PARA A  
CONVIVÊNCIA ÉTICA E  
DEMOCRÁTICA, SEJA NO  
NÍVEL DE DESENHO E  
EXECUÇÃO DA POLÍTICA  
PÚBLICA, SEJA NO  
RELACIONAMENTO  
EM SALA DE AULA.**

responsáveis que crianças não tenham celular próprio antes dos 12 anos (usem o dos adultos); instruí-los sobre como utilizar aplicativos de controle parental e como os pais podem, em conjunto com seus filhos, construir acordos sobre o tempo de uso e tipo de conteúdo acessado, conversando sobre os riscos, cuidados e responsabilidades, incentivando a abertura de espaços para diálogo sobre o que está sendo consumido e as interações, assim como a escuta e o acolhimento de forma que o jovem possa relatar problemas e solicitar ajuda. Todas estas ações devem ser realizadas de modo a evitar uma lista de recomendações formais, as quais afastam os adolescentes e, em contraponto, estabelecer uma escuta ativa, propícia para trocas).

- **Constituição de uma equipe de convivência** na escola formada por representantes dos estudantes, docentes, funcionários, gestores e responsáveis dos estudantes. Essa equipe poderá, entre outras ações, organizar processos de escuta e participação, contribuir para lidar com estudantes que apresentam comportamentos disruptivos recorrentes, promover ações de sensibilização e fomentar a construção de um *Plano Institucional de Convivência* (integrado ao Projeto Político Pedagógico). Este plano se concretiza por meio de um documento de construção coletiva que sintetiza a organização e o funcionamento da escola com relação à convivência, descreve os objetivos e metas nessa área e as ações para atingi-los, identifica os principais problemas encontrados e as propostas para superá-los, devendo ser acompanhado e revisto periodicamente. Tais procedimentos contribuem para o engajamento coletivo e o fortalecimento dos processos institucionais.

As propostas mencionadas não serão efetivadas sem uma **Política Pública de Convivência** que fomenta ações coordenadas e complementares em médio e longo prazo, requerendo recursos humanos e financeiros, condições de implantação e acompanhamento, além da ampliação e fortalecimento dessa área na formação contínua e de base dos profissionais em educação. Ademais, é necessário a promoção efetiva da cultura do cuidado, acolhimento e fortalecimento dos valores democráticos. O momento atual exige ações complexas que vão além do que tem sido proposto quando abordamos a melhoria da qualidade da convivência em escolas, limitando-se ao fomento do registro de situações de violência e conflitos, avaliações de clima e convivência escolar, protocolos e manuais com procedimentos, programas reativos<sup>33</sup>, materiais didáticos com perspectivas socioemocionais para estudantes, cursos massivos e trilhas formativas de curta duração.

Uma política para a área de convivência tem características particulares que permitem quebrar círculos viciosos muito arraigados em outras políticas. Conviver se aprende convivendo, é experiencial

33. Composto de propostas que reagem a eventos não desejados (indisciplina, violência etc.) tendo como objetivo impedir condutas negativas. Pautam-se, principalmente, na apresentação de excertos da legislação, regras, punições às infrações e protocolos de ações e encaminhamentos.

e é visível. Coordenar perspectivas, coletivamente tomar decisões plurais, lidar com conflitos, diminuir desigualdades, ser flexível, prevenir e reagir com base em princípios são alguns dos objetivos que compõem o quadro de capacidades necessárias para a convivência ética e democrática, seja no nível de desenho e execução da política pública, seja no nível do relacionamento em sala de aula. Ficam evidentes incoerências de escolas que dizem ou prescrevem como os alunos devem conviver uns com os outros, mas cujos adultos não seguem, eles mesmos, as mesmas orientações, ou de governos que desenham e implementam programas de convivência sem escuta, tomadas de decisão coletiva, flexibilidade para contemplar a pluralidade de ideias, grupos, crenças. Há ainda as incoerências nos procedimentos avaliativos empregados que, não raro, buscam medir aspectos que não são mensuráveis e/ou que se valem de avaliações reducionistas que vão na direção contrária aos necessários processos de colaboração e às relações de confiança e apoio, além de desconsiderar os saberes e distintos contextos das escolas (Nunes *et al.*, 2022).

As transformações das últimas décadas possibilitaram enorme avanço e maior diversidade de ideias, de formas de expressão, interações, maneiras de viver e se relacionar, de inserção de diferentes culturas, raças, etnias, religiões, sexo, gênero, condições socioeconômicas, entre outras. No entanto, essas mudanças também apresentaram desafios consideráveis, alguns dos quais são discutidos neste relatório. Os ataques violentos na escola são apenas a superfície de um iceberg que possui muitas camadas envolvidas. Essas camadas continuarão se movendo e transformando, trazendo novos desafios, necessitando que outros aspectos sejam compreendidos e considerados. A situação aqui apresentada demanda, sobretudo, a implementação de políticas públicas e ações coordenadas e complementares em diversos setores e níveis, que atuem nas causas subjacentes, contribuindo efetivamente para transformar esse preocupante cenário, de modo a promover um ecossistema de respeito, cuidado e proteção nos distintos espaços de interação das crianças e jovens.



## [ REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Operação Escola Segura prendeu 368 pessoas desde abril. Brasília, 20 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-06/operacao-escola-segura-prendeu-desde-abril-368-pessoas>. Acesso em: 17 out. 2023.

ALTINO, L. Extremismo Violento Ideologicamente Motivado (EVIM): PF adota conceito internacional em investigação de neonazistas. *Jornal O Globo*, Rio de Janeiro, 07 jun. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/06/extremismo-violento-ideologicamente-motivado-evim-pf-adota-conceito-internacional-em-investigacao-de-neonazistas.ghtml>. Acesso em: 17 out. 2023. globo.

ALVES, V. A escola e o adolescente sob medida socioeducativa em meio aberto. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, n. 3, 2010, p. 23-35.

AMERICAN UNIVERSITY. *American University's Polarization and Extremism Research Innovation Lab (PERIL)*. Washington, DC, 2021. Disponível em: <https://www.american.edu/spa/peril/>. Acesso em: 20 out. 2023.

ANDERSON, C.A. *et al.* Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, v. 136, n. 2, p.151-173, 2010.

ASIO - Australian Security Intelligence Organisation. 2021. Disponível em: <https://www.asio.gov.au/resources/need-know/violent-extremism-terminology>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº. 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 17 out. 2023..

BRASIL. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 13.185, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 06 nov. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 ago. 2018. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 13.935, de 11 de setembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social das redes públicas de educação básica. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 set. 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 14.643, de 02 de agosto de 2023. Autoriza o poder executivo a implantar serviço de monitoramento de ocorrências de violência escolar. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 02 ago. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/L14643.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14643.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Resolução Conanda nº 113, de 19 de abril de 2006. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 abr. 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/resolucoes/resolucao-no-113-de-19-04-06-parametros-do-sgd.pdf/view>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. *Caderno de orientações técnicas: Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social, 2016. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/caderno\\_MSE\\_0712.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/caderno_MSE_0712.pdf). Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. *Canal de Denúncias*. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/canais-de-denuncias/escolasegura>. Acesso em: 20 out. 2023.

BUSHMAN, B.J. *et al.* Youth violence: What we know and what we need to know. *American Psychol*, v. 71, n. 1, p.17-39, 2016.



CARNEIRO, Y. Misoginia: você sabe o que é? *Politize*, 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/misoginia/>. Acesso em: 17 out. 2023.

CHAMBERS, D. How School Security Measures Harm Schools and Their Students. *Educational Theory*, v. 72, n. 2, p. 123-153, 2022.

COX, J. W. *et al.* More than 352,000 students have experienced gun violence at school since Columbine. *The Washington Post*, Washington, DC. 2023.

COYNE, S. M. *et al.* Violent video games, externalizing behavior, and prosocial behavior: A five-year longitudinal study during adolescence. *Developmental Psychology*, v. 54, p.1868-1880, 2018.

CUELLAR, A. E.; MARKOWITZ, S. School suspension and the school-to-prison pipeline. *International Review of Law and Economics*, v. 43, p.98-106, 2015.

CULLEN, D. *Columbine*. New York: Twelve, 2009.

DAVEY, J. *Gamers Who Hate: an introduction to IDS's gaming and extremism series*. Londres: Powering Solutions To Extremism And Polarization, 2021.

DOLTON, P. *et al.*. *Global Teacher Status Index 2018*. London: Varkey Foundation, 2018.

DUPEE, D.; THVAR, V.; VASAN, N. Stanford researchers scoured every reputable study for the link between video games and gun violence that politicians point to. *Here's what the review found*. Nova York: Fortune, 2023.

FARAJ, S.P.; SIQUEIRA, A. C.; ARPINI, D. M. Notificação da violência: percepções de operadores do direito e conselheiros tutelares. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 36, p. 907-920, 2016.

FLANNERY, D. J.; MODZELESKI, W.; KRETSCHMAR, J. M. Violence and school shootings. *Curr Psychiatry Rep*, v. 15, n. 1, jan. 2013.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: FBSP, 2023.

GATTI, B.A. *et al.*. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019.

GAWLEY, M.; CUELLAR, M. J.; COYLE, S. A theoretical and empirical assessment of authoritarianism's effects on behavior, attendance, and performance in urban school systems. *Contemporary Justice Review*, v. 24, n. 2, p.197-217, 2021.

GALLAGHER, A. *et al.* Gaming and Extremism: The Extreme Right on Discord. *Institute for Strategic Dialogue*, 2021.

HANKIN, A.; HERTZ, M.; SIMON, T. Impacts of metal detector use in schools: Insights from 15 years of research. *Journal Of School Health*, v. 81, n. 2, p.100-106, 2011.

HIRSCHFIELD, P.J. Preparing for prison? The criminalization of school discipline in the USA. *Theoretical Criminology*, v. 12, n. 1, p.79-101, 2008.

IEDE. Estudo do lede mostra diferença de desempenho entre alunos brancos e pretos. Portal Iede, 2021. Disponível em: <https://www.portaliede.com.br/estudo-do-iede-mostra-diferenca-de-desempenho-entre-alunos-brancos-e-pretos>. Acesso em: 20 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep, 2023.

INEE: INTER AGENCY NETWORK FOR EDUCATION IN EMERGENCIES. *Preventing Violent Extremism*, 2017. Disponível em: <https://inee.org/pt/resources/nota-tematica-prevenir-o-extremismo-violento>. Acesso em: 17 out. 2023.

INSTITUTO PENÍNSULA. *Percepção da população brasileira sobre a profissão professor*. São Paulo: Instituto Península, 2022.

INSTITUTO SONHO GRANDE. *Percepção da Violência no Ambiente Escolar: análise das escolas integrais e regulares*. São Paulo: Instituto Sonho Grande, 2021. 19 p. Disponível em: <https://www.sonhogrande.org/storage/sonho-grande-pesquisas-em-educacao-digital-violencia-escolar.pdf>. Acesso em: 17 out. 2023.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Pro-Posições* [on-line], v. 27, n. 2, mai/ago, p.177-202, 2016.

JETTER, M.; WALKER, J. K. The Effect of media coverage on mass shootings. *IZA*, s/v, n. 11900, p.1-19, 2018.

KATZ, I. A violência é contra a escola. *SUMAÚMA*, 2023. Disponível em: <https://sumauma.com/violencia-contra-a-escola>. Acesso em: 17 out. 2023.

KATZ, J. A theory of intimate massacres: steps toward a causal explanation. *Theoretical Criminology*, v. 20, n. 3, p. 277-296, 2016.

LAHR, T. B. S. Territórios vulneráveis: os problemas de convivência na escola e a rede de proteção. 2022. 533f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), São Paulo, 2022.

LANGMAN, P. *School Shooters: understanding high school, college, and adult perpetrators*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Incorporated, 2017.

LANGMAN, P. *Why Kids Kill: inside the minds of school shooters*. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

MENIN, M. ; BATAGLIA, P.; ZECHI, J. *Projetos bem-sucedidos de educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras*. São Paulo: Cortez, 2013.

MOWEN, T.J. Punishment in School: The Role of School Security Measures. *International Journal of Education Policy & Leadership*, v. 9, n. 2, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22230/ijep.2014v9n2a483>. Acesso em: 20 out. 2023.

- NUNES, C. A.; VINHA, T. P.; CAMPOS, S. B. Processos responsivos no desenho, implementação e avaliação de programas na área da melhoria da qualidade da convivência escolar. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 26, n. 3, 2022.
- OLIVEIRA, L.; COSTA, P., AZEVEDO, T. *Monitoramento das ameaças massivas de ataques às escolas e universidades*. RJ: Lupa/ ECMI-FGV/ FGV Direito, 2023.
- OECD. *Education in Brazil: An International Perspective*, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/60a667f7-en>. Acesso em: 20 out. 2023.
- PENSE. *Pesquisa nacional de saúde do escolar 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.
- PEREIRA, K. Y. L.; TEIXEIRA, S. M. Redes e intersectorialidade nas políticas sociais: reflexões sobre sua concepção na política de assistência social. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 114-127, jan./jun. 2013.
- PERRY, B. L.; MORRIS, E. W. Suspending progress: collateral consequences of exclusionary punishment in public schools. *American Sociological Review*, v. 79, n. 6, p. 1067-1087, 2014.
- PETERSON, J.; DENSLEY J.; ERICKSON G. Presence Of Armed School Officials and Fatal and Nonfatal Gunshot Injuries During Mass School Shootings, United States, 1980-2019. *AMA Network Open*, St Paul, v. 4, 2021.
- PIRES, S. D.; SARMENTO, M. M.; DRUMMOND, M. F. L. A. O. O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e sua inserção escolar. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, v. 13, n. 3, jul./set. 2018.
- PRADO, M. Relatório Workshop Radicalização e extremismo online. Stop Hate Brasil, 2023a. Publicação sob demanda.
- PRADO, M. Relatório Extremismo violento e não-violento e terrorismo online - Telegram Brasil. Stop Hate Brasil, 2023b. Publicação sob demanda.
- PORTAL QEDU (Org.). QEDu Conteúdos. [S.L.], 2023. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 17 out. 2023.
- PUIG, J. M. Democracia e participação escolar: propostas de atividades. São Paulo: Moderna, 2000.
- RAN: RADICALISATION AWARENESS NETWORK. Extremists' use of gaming (adjacent) platforms. Insights regarding primary and secondary prevention measures. 2021.
- RAN: RADICALISATION AWARENESS NETWORK. Extremists Use of Video Gaming – Strategies and Narratives. 2020.
- RAITANEN, J.; OKSANEN, A. Global on-line Subculture Surrounding School Shootings. *American Behavioral Scientist*, v. 62, n. 2, p. 195-209, 2018.
- RAJESH, D.; PRIYA, V.K. Impact of social media on mental health of students. *International Journal of Scientific & Technology Research*, v. 9, n. 3, p. 3796, abr. 2020.
- RAUK L. *et al.* More is Not Always Better: Examining the Cumulative Effects of School Safety Policies on Perceptions of School Safety for Youth of Color. *Journal of School Violence*, 2023.
- ROSSIN-SLATER M. *et al.* Local exposure to school shootings and youth antidepressant use. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 117, v. 8, 2020.
- SCHURIG, S. Relatório sobre a comunidade brasileira de glorificação de assassinos, atiradores escolares e supremacistas brancos (AAS) nas plataformas TikTok e Twitter. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento/download/f1862483-1337-4f17-a71b-0592c43b9f90>. Acesso em: 19 de out 2023.
- SITOE, R. Extremismo, Radicalismo e Radicalização: uma distinção necessária no debate sobre o terrorismo. *Ágora* (St. Cruz Sul, on-line), v.24, n.2, p. 3-19, jul./dez. 2022.
- SORENSEN L. C. *et al.* The Thin Blue Line in Schools: New Evidence on School-Based Policing Across the U.S. *Ed Working Paper*, Retrieved from Annenberg Institute at Brown University, 1-86, 2023.
- SPERANZA, M. *Sentimento de pertença de adolescentes na interface com a saúde mental: uma revisão de escopo*. 2021. 98f. Dissertação (Mestrado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2021.
- STROPPA, T. V. S.; GOMES, D. A. G.; LOURENÇO, L. M. Vídeo-games violentos e a violência/agressividade do jogador: uma revisão sistemática de literatura. *Psicol. rev.* Belo Horizonte, v. 23, n. 3, p. 1012-1033, dez. 2017.
- TOGNETTA, L. P *et al.* Desengajamento moral e bullying: desafios da convivência na escola. In: BANDURA, A.; AZZI, R.; TOGNETTA, L. A. (org.). *Desengajamento moral: Teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.
- TOGNETTA, L. *et al.* O sofrimento emocional em adolescentes em tempos de pandemia do Covid-19. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 26, n. 3, 2022.
- TOWERS, S. *et al.* Contagion in Mass Killings and School Shootings. *PLoS ONE*, v.10, n.7. 2015.
- VINHA; T.P.; NUNES, C. A. A.; SILVA, L. M. F.; VIVALDI, F. M. C.; MORO, A. Da escola para a vida em sociedade: O valor da convivência democrática. Americana, SP: Adonis, 2017.
- ZSILA Á, REYES M.E.S. Pros & cons: impacts of social media on mental health. *BMC Psychol*, v. 11, n. 201, jul. 2023.

## [ ANEXO

### DADOS GERAIS SOBRE ATAQUES ÀS ESCOLAS COMETIDOS POR ALUNOS E EX-ALUNOS

Nº	DATA	LOCAL	ESCOLA	Etapa Escolar	AUTOR(es)				VÍTIMAS		ARMAS UTILIZADAS
					Idade (s)	Vínculo com a escola atacada	Situação escolar na data do ataque	Indícios de interações c/ comunidades e/ou radicalização	Fatais	Feridas	
1	06/08/2001	Macaúbas (BA)	Colégio Estadual Aloysio Short	EM	18	Ex-aluno	Abandonou a escola	Não	0	1 professora, 6 estudantes	Garrucha
2	28/10/2002	Salvador (BA)	Colégio Sigma	EF e EM	17	Estudante	Estudante regular	Não	2 estudantes	0	Revólver calibre 38
3	27/01/2003	Taiúva (SP)	Escola Estadual Coronel Benedito Ortiz	Anos Finais EF e EM	18	Ex-estudante	Finalizou o EM na escola	Sim	0	6 estudantes (um deles ficou paraplé-gico), 1 professora, 1 zelador	Revólver calibre 38
4	19/05/2008	Cariacica (ES)	Escola Estadual Dr. José Moysés	Anos Finais EF e EM	20	Ex-estudante	Finalizou o EM na escola	Não	0	1 diretora	Revólver
5	07/04/2011	Rio de Janeiro (RJ)	Escola Municipal Tássio de Silveira (Realengo)	Anos Finais EF	23	Ex-estudante	Finalizou o EM na escola	Sim	12 estudantes	13 estudantes	Revólver calibre 32 e 38
6	22/09/2011	São Caetano do Sul (SP)	Escola Municipal Alcina Dantas Feijão	Anos Finais EF e EM	10	Estudante	Estudante regular	Não	0	1 professora	Revólver calibre 38
7	11/04/2012	Santa Rita (PB)	Escola Estadual Enéas Carvalho	Anos Finais EF e EM	16 e 13	Estudantes (2)	Alunos regulares	Não	0	3 estudantes	Revólver calibre 38
8	20/10/2017	Goiânia (GO)	Colégio Goyases	Infantil e EF	14	Estudante	Aluno regular	Sim	2 estudantes	4 estudantes (uma delas ficou paraplé-gica)	Pistola calibre 40
9	06/11/2017	Alexania (GO)	Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás 13 de Maio	EF e EM	19	Ex-Estudante	Abandonou a escola	Sim	1 estudante	0	Revólver calibre 32
10	28/09/2018	Medianeira (PR)	Colégio Estadual João Mel Mondrone	Anos Finais EF e EM	15 e 15	Estudantes (2)	Estudantes regulares	Sim	0	2 estudantes	Garrucha calibre 22, coquetel Molotov

(cont.)

Nº	DATA	LOCAL	ESCOLA	Etapa Escolar	AUTOR(es)				VÍTIMAS		ARMAS UTILIZADAS
					Idade (s)	Vínculo com a escola atacada	Situação escolar na data do ataque	Indícios de interações c/ comunidades e/ou radicalização	Fatais	Feridas	
11	13/03/2019	Suzano (SP)	Escola Estadual Raul Brasil	Anos Finais EF e EM	17 e 25	Ex-estudantes (2)	Um abandonou a escola e o outro finalizou o EM na escola	Sim	5 estudantes 1 coordenadora 1 inspetora	11 estudantes	Revólver calibre 38, machadinhas, bestas e coquetel molotov
12	27/05/2019	Campo Largo do Piauí (PI)	Unidade Escolar Gov. Helvídio Nunes	EF	17	Ex-estudante	Abandonou a escola	Não	0	0	Facas e canivete
13	21/08/2019	Charqueada (RS)	Instituto Estadual de Educação Assis Chateaubriand	EF e EM	17	Ex-estudante	Abandonou a escola	Sim	0	3 estudantes	Machadinha, coquetel molotov
14	07/11/2019	Caraií (MG)	Escola Estadual Orlando Tavares	EF e EM	17	Estudante	Estudante regular	Sim	0	2 estudantes	Garrucha e facão
15	29/03/2021	Americana (SP)	Colégio Salesiano Dom Bosco	Infantil, EF e EM	13	Estudante	Estudante regular	Sim	0	1 coordenadora	Arma de pressão, coquetel molotov
16	22/03/2022	São Paulo (SP)	Colégio Floresta	Infantil, EF e EM	13	Estudante	Estudante regular	Não	0	1 estudante	Faca
17	08/04/2022	Saquarema (RJ)	Centro Municipal de Educação Menaldo Carlos de Magalhães	Infantil, EF	14	Ex-estudante	Mudou de escola por conta de bullying	Sim	0	0	Faca, coquetel molotov, líquido inflamável
18	06/05/2022	Rio de Janeiro (RJ)	Escola Municipal Brigadeiro Eduardo Gomes	Anos Finais EF	14	Estudante	Estudante regular	Sim	0	3 estudantes	Machadinha
19	19/08/2022	Vitória (ES)	Escola Éber Louzada Zippinotti	EFI	18	Ex-estudante	Finalizou o EM na escola	Sim	0	1 estudante	Balestra, flechas, faca ninja, coquetel molotov
20	26/09/2022	Barreiras (BA)	Escola Municipal Eurides Sant'Anna	Anos Finais EF	14	Estudante	Estudante regular	Sim	1 estudante	0	Revólver calibre 38, faca, machado
21	27/09/2022	Morro do Chapéu (BA)	Escola Municipal Yeda Barradas Carneiro	EF e EM	13	Estudante	Estudante regular	Não	0	1 coordenadora	Coquetel molotov e faca

(cont.)

Nº	DATA	LOCAL	ESCOLA	Etapas Escolar	AUTOR(es)				VÍTIMAS		ARMAS UTILIZADAS
					Idade (s)	Vínculo com a escola atacada	Situação escolar na data do ataque	Indícios de interações c/ comu- idades e/ou radicalização	Fatais	Feridas	
22	05/10/2022	Sobral (CE)	Escola Estadual Professora Carmosina Ferreira Gomes	EM	15	Estudante	Estudante regular	Sim	1 estudante	2 estudantes	Revólver calibre 38
23	23/11/2022	Mesquita (RJ)	Escola Municipal Deoclécio Dias Machado Filho	EF	12	Estudante	Estudante regular	Não	0	0	Galão de gasolina
24	25/11/2022	Aracruz (ES)	Escola Estadual Primo Bitti e Centro Educacional Praia de Coqueiral	Anos Finais EF e EM	16	Ex-estudante	Abandonou a escola	Sim	3 Professoras 1 estudante	8 estudantes 4 Professores	Revólver calibre 38
25	14/12/2022	Ipaussu (SP)	Escola Estadual Júlio Mastrodômico	EM	22	Ex-estudante	Finalizou o EM em outra escola	Não	0	3 Professores	Faca, canivete, simulacro
26	13/02/2023	Monte Mor (SP)	Escola Municipal Vista Alegre	Anos Finais EF	13	Ex-estudante	Abandonou a escola	Sim	0	0	Coquetel molotov
27	27/03/2023	São Paulo (SP)	Escola Estadual Thomazia Montoro	Anos Finais EF	13	Estudante	Estudante regular	Sim	1 professora	4 estudantes	Faca
28	28/03/2023	Rio de Janeiro (RJ)	Escola Municipal Manoel Cícero	EF	15	Estudante	Estudante regular	Sim	0	3 estudantes	Faca, machadinha
29	10/04/2023	Manaus (AM)	Colégio Adventista de Manaus	Infantil, EF e EM	12	Estudante	Estudante regular	Sim	0	2 estudantes 1 professora	
30	11/04/2023	Santa Tereza de Goiás (GO)	Colégio Estadual Dr. Marco Aurélio	Anos Finais EF e EM	13	Estudante	Estudante regular	Sim	0	2 estudantes	Faca, machadinha, coquetel molotov
31	12/04/2023	Farias de Brito (CE)	Escola Municipal Isaac de Alcântara Costa.	EF	14	Estudante	Estudante regular	Sim	0	2 estudantes	Machadinha
32	18/05/2023	Campo Grande (MS)	Escola Municipal Bernardo Franco Baís	Infantil e EF	15	Ex-estudante	Cursa EM em outra escola	Sim	0	1 profissional, 1 estudante	Faca, marreta



(cont.)

Nº	DATA	LOCAL	ESCOLA	Etapa Escolar	AUTOR(es)				VÍTIMAS		ARMAS UTILIZADAS
					Idade (s)	Vínculo com a escola atacada	Situação escolar na data do ataque	Indícios de interações c/ comunidades e/ou radicalização	Fatais	Feridas	
33	19/06/2023	Cambé (PR)	Colégio Estadual Helena Kolody	Anos finais EF e EM	21	Ex-estudante	Mudou de escola por conta de bullying	Sim	2 estudantes	0	Revólver calibre 38, machadinha
34	18/08/2023	Leme (SP)	Escola Estadual Arlindo Fávaro	EF e EM	17	Estudante	Estudante regular	Não	0	1 estudante	Martelo, faca, lança chamas artesanal
35	10/10/2023	Poços de Caldas (MG)	Escola Profissional Dom Bosco	Infantil, EF e EM	14	Ex-estudante	Cursa EF em escola municipal	Sim	1 estudante	3 estudantes	Faca
36	23/10/2023	São Paulo (SP)	Escola Estadual Sapopemba	EF e EM	16	Estudante	Aluno regular	Sim	1 estudante	2 estudantes	Revólver calibre 38



DADOS PARA UM DEBATE  
DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

A ASSOCIAÇÃO CIVIL SEM FINS LUCRATIVOS DADOS PARA UM DEBATE DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO (D³e), CRIADA EM 2018, COLABORA PARA O APRIMORAMENTO DO DEBATE EDUCACIONAL BRASILEIRO E PARA A QUALIFICAÇÃO DO USO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS FUNDAMENTADAS E CONSISTENTES, QUE PROMOVAM EDUCAÇÃO EQUITATIVA E DE QUALIDADE NO BRASIL.

O D³e também investe na coordenação de esforços e na articulação de atores para a promoção da diversidade de pontos de vista e a qualificação do processo democrático de debate na educação. Além disso, tem por objetivo conectar o conhecimento de ponta à realidade do contexto educacional brasileiro.

## [ QUEM SOMOS

### EQUIPE DO PROJETO

**Antonio Bara Bresolin**

Diretor Executivo

**Olivia Silveira**

Diretora de Conhecimento Aplicado

**Fernanda Lima Silva**

Coordenadora de Conhecimento Aplicado  
(durante a condução da pesquisa)

**Clarissa Kowalski**

Coordenadora de Comunicação Institucional

**Bruna Du Plessis**

Analista de Pesquisa



**A B3 SOCIAL É UMA ASSOCIAÇÃO SEM FINS LUCRATIVOS, RESPONSÁVEL PELA ATUAÇÃO SOCIAL DA B3, A BOLSA DE VALORES DO BRASIL.**

Temos o propósito de contribuir com a redução de desigualdades sociais no nosso país e, para isso, nossa principal estratégia é financiar organizações e projetos que atuem de forma estruturante na melhoria da educação pública brasileira. Além disso, também contribuimos com causas emergenciais, como a insegurança alimentar. A partir das frentes de investimento social, voluntariado e indução de mercado, ajudamos a potencializar as boas iniciativas sociais do país e aumentar o seu impacto na sociedade.

## [ QUEM SOMOS

### EQUIPE DO PROJETO

**Fabiana Caraça Prianti**

Head

**Dagmar Cândido**

Relacionamento institucional

**Julia Fiks Salem**

**Bruno Gomes**

Monitoramento e avaliação

**Patricia Ribeiro dos Santos**

**Samanta Paula Manoel**

**Gabriel Costa Santos**

Gestão de processos

**Marcelly Guerrero Alberto**

**Thailla Arruda**

Voluntariado e Comunicação



A FUNDAÇÃO JOSÉ LUIZ EGYDIO SETÚBAL É UMA FUNDAÇÃO FAMILIAR QUE ATUA EM INICIATIVAS SOCIAIS DEDICADAS À MELHORIA DA QUALIDADE DE VIDA NA INFÂNCIA, AO CONHECIMENTO CIENTÍFICO SOBRE A SAÚDE INFANTIL E À ASSISTÊNCIA MÉDICA INFANTO-JUVENIL. COMPÕEM O GRUPO DA FJLES O HOSPITAL INFANTIL SABARÁ E INSTITUTO PENSI, QUE COMPARTILHAM DO MESMO PROPÓSITO “INFÂNCIA SAUDÁVEL PARA UMA SOCIEDADE MELHOR”.

Para a Fundação, a saúde infantil é um estado de bem-estar físico, mental, intelectual, social e emocional e não apenas a ausência de doença ou enfermidade. Crianças saudáveis vivem em famílias, ambientes e comunidades que lhes proporcionam a oportunidade de alcançar plenamente seu potencial de desenvolvimento. E entendemos a infância em sua abrangência até a fase adulta, do zero aos dezoito anos.

## [ QUEM SOMOS

### EQUIPE DO PROJETO

**Márcia Kalvon Woods**

Assessora de Relações Estratégicas

**Amanda Gregorio dos Santos**

Analista de projetos

## [ RELATÓRIO

### COORDENAÇÃO DE PESQUISA

Telma Vinha

**Revisão** Vívian S. Soares Silva

**Projeto gráfico** LABIRIN.TO

**Diagramação** Amélia Paes

**Imagens** adobe.stock.com



### AUTORES

#### Telma Vinha

Professora da Faculdade de Educação da Unicamp, coordenadora do GEDDEP e coordenadora associada do GEPEM.

#### Cléo Garcia (vice-coordenação)

Mestranda em Educação pela Unicamp, advogada especialista em Sistemas de Justiça - Conciliação, Mediação e Justiça Restaurativa.

#### Cesar Augusto Amaral Nunes

Doutor em Física pela Universidade Técnica de Munique. Especialista em Ensino para a Compreensão, Avaliação e Implementação de Políticas Públicas.

#### Danila Di Pietro Zambianco

Doutoranda e mestre em Educação pela Unicamp. Especialista em Gestão Escolar, Relações Interpessoais na Escola e a Construção da Autonomia Moral e Formação Docente para Ensino Superior. Coordena o Grupo de Estudos sobre Raça e Gênero (GERAGE).

#### Simone Gomes de Melo

Pedagoga e mestre em Educação pela Unesp. Doutoranda em Educação na área de Psicologia Educacional pela Unicamp. Especialista em Relações Interpessoais na Escola e a Construção da Autonomia Moral.

#### Talita Bueno Salati Lahr

Psicóloga, doutoranda e mestre em Educação pela Unesp. Realiza pesquisas na área da convivência escolar e da relação da escola com a Rede de Proteção à Crianças e Adolescentes.

#### Elvira Maria Portugal Pimentel R. Parente

Pedagoga pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com intercâmbio na Universidade de Évora-PT. Mestre em Educação pela UEFS e doutoranda em Educação pela Unicamp. Especialista em Gestão, coordenação e orientação escolar.

#### Beatriz Fogarin

Pedagoga pela Unicamp e Assistente Social pela Universidade Anhanguera (UNIDERP). Educadora da Educação Infantil na rede pública.

#### Vitória Hellen Holanda Oliveira

Pedagoga, mestranda em Educação Escolar na Unesp.

### ASSISTENTES DE PESQUISA

**Davi Santiago Santana**, graduando em Ciências Econômicas (Unicamp).

**Gabrielly Oliveira Pires**, graduanda em licenciatura Integrada em Química e Física (Unicamp).

**Marissol Alves Vieira**, graduanda em Geografia (Unicamp).





**Realização**

---



DADOS PARA UM DEBATE  
DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

**Apoio**

---

