

PANORAMA SOBRE BULLYING E VIOLÊNCIA ESCOLAR EM MATO GROSSO

Vanessa Costa Gonçalves¹
Maria Geni Pereira Bilio²
Paulo Alves de Oliveira³
Waldinéia Lemes da Cruz Alves⁴
Rosimeire Montanuci⁵
Raquel Martins Fernandes⁶

RESUMO

A violência no ambiente escolar, com destaque para o *bullying* e violação de direitos humanos, é um fenômeno de crescente preocupação nas escolas brasileiras atualmente. Este artigo é resultado da pesquisa “Violação dos Direitos Humanos e *Bullying* no contexto escolar”, iniciada em agosto de 2016, do Grupo de Pesquisa Humanidades e Sociedade Contemporânea do IFMT (GPHSC-IFMT), apresenta os dados coletados entre 2021 e 2023, com foco específico em Mato Grosso. Este é um estudo qualitativo, fundamenta-se em autores como Abramovay (2002, 2006) e Olweus (1993), que caracterizam o *bullying* como práticas repetitivas de violência física, verbal ou psicológica. Seu objetivo é diagnosticar a prevalência, os impactos e propor estratégias de prevenção do *bullying* e outras formas de violência escolar. A pesquisa abrangeu 74 escolas, envolvendo 2.435 alunos, dos quais 52% relataram já terem sofrido *bullying*. Participaram do questionário 448 estudantes de escolas estaduais e federais. Os respondentes têm idades entre 14 e 69 anos, com maior representatividade na faixa de 15 a 18 anos, do Ensino Médio. Os dados revelam a gravidade do problema, indicando a necessidade de intervenções urgentes junto à comunidade escolar. Assim, o estudo contribui para a compreensão do *bullying* e da violação de direitos humanos, propondo estratégias de enfrentamento para reduzir seus impactos e transformar a escola em um espaço de socialização positiva, em que os direitos de todos sejam respeitados e valorizados.

Palavras-chave: *Bullying*, violência escolar, Mato Grosso, prevenção, direitos humanos.

INTRODUÇÃO

O fenômeno do *bullying* constitui uma forma específica de violência entre pares, caracterizada por intencionalidade, repetição e desequilíbrio de poder — seja ele físico,

¹Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Servidora no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) - vanessa.silva@ifmt.edu.br.

²Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia - PPGED/UFU - Professora da rede municipal de Várzea Grande/MT. genibilioprofessora@gmail.com

³Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás - UFG. olli.paulo2@gmail.com;

⁴Mestre em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, waldineiaalves@gmail.com

⁵Doutora em Educação pela UNIUBE - Universidade de Uberaba, servidora do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) e professora da Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) - rosimeire.montanuci@ifmt.edu.br

⁶Professora orientadora: pós-doutora em Psicologia Social UFPB, Docente no IFMT, raquel.fernandes@ifmt.edu.br;

simbólico, social ou digital — e se manifesta por agressões de natureza física, verbal e/ou psicológica, além de práticas de exclusão e humilhação pública (Olweus, 1993). Diferentemente de conflitos eventuais, o *bullying* implica um padrão continuado que constrange, silencia e subordina a vítima, alimentado por normas de grupo que naturalizam a ridicularização e por dinâmicas de testemunhas que oscilam entre a convivência, omissão e o reforço ao agressor. No contexto brasileiro, a literatura sobre violências na escola evidencia que tais práticas não são eventos individuais isolados, mas processos socialmente produzidos que dialogam com marcadores de raça/cor, gênero, orientação sexual, classe, deficiência e territórios, operando como dispositivos de hierarquização e exclusão no cotidiano escolar (Abramovay, 2002; 2006).

Sob o ponto de vista normativo, a Lei nº 13.185/2015 institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, definindo o *bullying*, elencando suas formas (inclusive o *cyberbullying*) e orientando ações preventivas e interventivas no âmbito escolar. Ainda que anterior à intensificação recente de violências extremas relacionadas ao ambiente escolar, o marco legal ganha atualidade e urgência frente ao agravamento observado entre 2022 e 2023, quando episódios de ameaças e ataques foram articulados a discursos de ódio e a dinâmicas de plataformas digitais, expandindo a audiência e a persistência das agressões para além dos muros da escola. Essa hibridização *on-line/off-line* amplia o dano, dificulta o rastreamento e tensiona a capacidade institucional de resposta, exigindo protocolos claros, formação continuada e monitoramento permanente do clima escolar.

A discussão ancora-se em dois eixos complementares. No eixo teórico, mobilizamos a tradição inaugurada por Olweus (1993) para delimitar o fenômeno com os princípios da intencionalidade, repetição, assimetria e dialogamos com as perspectivas brasileiras sobre violências no espaço escolar respaldadas por Abramovay (2002; 2006), que enfatiza dimensões culturais, organizacionais e relacionais da convivência. No eixo normativo, articulamos as evidências empíricas à Lei nº 13.185/2015, tomando-a como referência para a institucionalização de programas de prevenção, fluxos de acolhimento e encaminhamento, e práticas de gestão da convivência com enfoque em direitos humanos. Ao reunir esses referenciais, argumentamos que o enfrentamento do *bullying* requer ultrapassar intervenções episódicas, avançando para políticas estruturadas, sensíveis às interseccionalidades e capazes de transformar normas de pares, práticas pedagógicas e dispositivos institucionais.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa⁷, respaldada no uso de um questionário *online* estruturado, composto por 28 questões, articuladas entre fechadas, de múltipla escolha e abertas compostas por relatos e explicações dos participantes. Trata-se de um levantamento de âmbito nacional e caráter contínuo (2016–2023), cujo foco analítico, incidiu sobre o recorte do Estado de Mato Grosso no período de 2021–2023.

A amostra nacional contemplou 74 escolas, totalizando 2.435 estudantes. No recorte estadual em Mato Grosso contou com 448 respondentes, provenientes de escolas das redes estadual e federal. O perfil dos(as) participantes de MT revelou uma faixa etária entre 14 e 69 anos, com predominância entre 15 e 18 anos; quanto à escolaridade, observou-se maior representação do 1º ano do Ensino Médio (51,3%). Em termos de gênero, houve predominância feminina (55,6%).

Os procedimentos éticos seguiram rigorosamente as normas vigentes, no qual o estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e a participação dos estudantes ocorreu de forma voluntária e anônima, com ciência institucional, e foi assegurada a autorização de uso de relatos sem identificação, garantindo sigilo, anonimato e a possibilidade de exclusão da participação no decorrer da pesquisa.

Quanto aos procedimentos analíticos, as questões fechadas foram tratadas por meio de estatística descritiva, permitindo a caracterização da amostra e a mensuração de prevalências e frequências relativas. As questões abertas foram submetidas à análise de conteúdo temático, com codificação em categorias analíticas previamente definidas e refinadas de modo indutivo: motivação, alvo/justificativa, tipo de agressão, contexto de ocorrência e sugestões de resposta institucional. Essa estratégia possibilitou a integração entre dimensões quantitativas, sinalizando as tendências conforme a distribuição de respostas, e qualitativas, que demonstram os sentidos, experiências e justificativas atribuídas pelos sujeitos respondentes, que possibilitam e substanciam as análises interpretativas dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

⁷ A pesquisa qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1994) e Minayo (2016), distingue-se da investigação quantitativa por utilizar um conjunto de asserções voltado para a compreensão de significados, motivações, crenças e valores, em vez de se concentrar apenas em fatos e causas quantificáveis, aprofundando a análise de relações, processos e fenômenos que não podem ser reduzidos a variáveis simples. Na área educacional, há uma discussão crescente sobre paradigmas (Gamboa, 1998), e os métodos qualitativos têm ganhado influência e aceitação (Bogdan & Biklen, 1994), valorizando-se alternativas metodológicas e a postura positiva dos pesquisadores frente a estratégias pedagógicas integradas a essa abordagem.

Entre 2021 e 2023 foram pesquisadas 74 escolas em várias localidades do Brasil, totalizando 2.435 respondentes. Desse total, 448 foram estudantes de Mato Grosso que responderam ao formulário, em escolas da rede estadual e federal. Desses, 57,3% disseram ter sofrido bullying na escola. O recorte de MT registra prevalência de 54,4% entre 448 estudantes, valor que historicamente supera o percentual observado no total nacional, que foi de 52,7% , reforçando a necessidade de respostas institucionais consistentes. Destaca-se que tais práticas são socialmente produzidas e normalizadas no cotidiano, o que ajuda a explicar a elevação dos índices observados. O quadro abaixo apresenta a prevalência e o avanço do *bullying* no recorte de Mato Grosso, evidenciando o percentual de estudantes que declaram ter sofrido intimidação sistemática no período analisado.

Quadro 1 — Prevalência de *bullying* entre estudantes de MT (2021–2023)

	2016-2017	2018-2019	2021-2023
Total de estudantes	616	495	349
Total de escolas - MT	07	09	12
Você já sofreu bullying na escola?	-	61,3%	54,4%
Você já teve seus direitos violados?	21,3%	16,2%	9,7%

Fonte: Dos Autores (2025).

O valor observado em MT, é superior ao verificado no conjunto nacional, reforça a necessidade de respostas institucionais consistentes, em convergência com a discussão de Abramovay (2002; 2006) sobre a normalização de humilhações e a presença de hierarquias de pares na escola. Assim, a figura opera como síntese visual da magnitude do fenômeno e como ponto de partida para a análise das formas de manifestação, dos marcadores de vulnerabilização e das respostas institucionais que se seguem.

Os dados traçam e organizam o perfil dos(as) respondentes de MT por faixa etária, série/ano e gênero, destacando a concentração no Ensino Médio (15–18 anos), a predominância do 1º ano e a maioria feminina. Tal caracterização é relevante para a interpretação dos achados: o ingresso no Ensino Médio configura um período de transição e (re)negociação de pertencimentos, no qual normas de pares tendem a se intensificar e a sustentar práticas de intimidação, em consonância com o marco conceitual de Olweus (1993). Ao mesmo tempo, a

distribuição por gênero — e, mais adiante, o recorte de mulheres negras — aponta a necessidade de uma leitura interseccional (Abramovay, 2002; 2006), pois os efeitos e alvos do *bullying* não são homogêneos entre os grupos.

O público feminino predominou entre os respondentes (55,6%), assim como estudantes do 1º ano do Ensino Médio (51,3%); dentre esse público, 62,1% já sofreram *bullying*; 13,2% disseram que tiveram seus direitos violados (7,6% é o índice entre os respondentes no Brasil); 7,9% disseram que já foram assediadas sexualmente; e 2,6% relataram abuso sexual no ambiente escolar.

Entre as respondentes de Mato Grosso, 168 mulheres se autodeclararam negras (pretas ou pardas), e destas, 66,9% relataram sofrer *bullying*, com 17 casos de insultos raciais diretamente ligados à cor da pele. Esse recorte destaca a interseção entre discriminação racial e violência escolar, evidenciando os marcadores sociais de exclusão que geram vulnerabilidades acentuadas no cotidiano educativo. Portanto, quanto mais intensos os marcadores de desigualdade, maior a exposição das estudantes à violência escolar, preconceito, discriminação, *bullying* e violação de direitos humanos, exigindo respostas pedagógicas e institucionais consistentes e contínuas.

Outro dado relevante refere-se à duração da violência: a questão 20 do questionário estratificou o tempo de *bullying* entre as vítimas ("Quanto tempo durou o *bullying* que você sofreu?"), fornecendo um indicador direto da repetição e persistência temporal — dimensões centrais do fenômeno, conforme Olweus (1993). A pesquisa revela, assim, a duração do *bullying* sofrido pelas vítimas, evidenciando a persistência dessa violência no ambiente escolar.

A duração de tempo da violência é alarmante, pois 42,7% alegam ter sofrido a violência por mais de um ano, isso nos permite qualificar a gravidade: episódios de longa duração indicam processos de continuidade e consolidação de assimetrias no grupo de pares; episódios que “ainda ocorrem” evidenciam risco atual e necessidade de intervenção imediata. Segundo aponta Abramovay, (2002; 2006) os contextos com respostas institucionais frágeis e cultura de “brincadeira” que banaliza humilhações tendem a intensificar o tempo de exposição das vítimas. Assim, este dado é importante para articular a prevalência com a “intensidade temporal” da experiência, permitindo que a discussão avance para prioridades de ação (mediação, práticas restaurativas, proteção aos estudantes) como uma barreira e como medidas de prevenção e enfrentamento às violências sofridas.

A pesquisa revela a percepção dos alunos sobre o posicionamento da gestão escolar frente aos atos de *bullying* sofridos, enfatizando a efetividade das respostas institucionais. A questão 21 do questionário ("Quanto ao *Bullying* que você sofreu, qual foi o posicionamento da escola?") captura essas percepções, com relatos das estudantes indicando três cenários principais: "Relatei o *bullying* sofrido, ações foram tomadas e não sofro mais *bullying*"; "Relatei o *bullying* sofrido, mas nada foi feito a respeito"; e "Relatei o *bullying* sofrido, ações foram tomadas, mas o *bullying* permaneceu". Essa análise transita das experiências individuais para a avaliação das respostas escolares, permitindo observar o grau em que as intervenções institucionais são percebidas como eficazes, insuficientes ou inócuas.

Com base no referencial teórico discutido, os resultados se conectam ao marco de Olweus (1993), que atribui a persistência e repetição do *bullying* à ausência de interrupção efetiva do ciclo de violência, e ao diagnóstico de Abramovay (2002; 2006), que aponta a normalização de humilhações no cotidiano escolar, frequentemente agravada por falta de protocolos, registros inconsistentes e respostas desiguais. Essa percepção reforça a necessidade de institucionalizar programas, fluxos de acolhimento, encaminhamento e monitoramento. Assim, a análise dessa questão qualifica a dimensão de "prevalência" com a de "efetividade da resposta", identificando gargalos de implementação e casos em que a escola conseguiu interromper a repetição e a reduzir danos.

Análise dos dados abertos

A análise dos dados extraídos das perguntas abertas revela um panorama multifacetado da violência escolar, em especial o impacto emocional exercido por manifestações de *bullying*. A diversidade das narrativas evidencia que o *bullying* escolar não se restringe a um único tipo de comportamento ou perfil de vítima, abrangendo uma ampla gama de experiências associadas a traços físicos, orientação sexual, identidade de gênero, características raciais, situação socioeconômica, crenças religiosas e até mesmo preferências pessoais.

Analisando as questões 23, 24 e 25, que estão conectadas, são propostas para compreender se há entre os participantes pessoas que praticam a violência escolar, sendo 23: "Você já maltratou alguém na sua escola atual?"; 24: "-Se você marcou SIM na questão anterior, marque uma justificativa abaixo: e "Se sim, marque uma justificativa abaixo:". Ao analisar essas questões, percebe-se que, das justificativas fornecidas por 28 respondentes que admitiram ter maltratado alguém na escola atual, revela-se um padrão de comportamento complexo e multifacetado, que merece atenção particular.

Observou-se que a maioria das justificativas está ligada a experiências anteriores ou simultâneas de vitimização por *bullying*. Este achado sugere que, em muitos casos, o comportamento de maltratar não emerge isoladamente, mas como uma resposta reativa a vivências de agressão.

As principais motivações identificadas para a prática do *bullying*, conforme os relatos dos próprios agressores, podem ser categorizadas em três perspectivas. A primeira parte da reação à provocação recebida. Dos 28 respondentes desta questão, 16 declaram que atacaram para se defender. Muitos indivíduos que se engajaram em atos de *bullying* relataram tê-lo feito após se sentirem provocados ou em direta resposta a episódios de *bullying* que eles próprios haviam sofrido. Essas provocações frequentemente se baseiam em características pessoais como aparência física, raça ou orientação sexual. Este mecanismo nos alerta sobre o ciclo de violência, no qual as vítimas, para se defender, transicionam para o papel de agressores.

Em segundo lugar, a justificativa do ato como "brincadeira" ou a falta de percepção do dano foi um motivo recorrente. Esta questão teve 10 respostas. A utilização do termo "brincadeira" para descrever ações que causam sofrimento evidencia uma desvalorização do impacto de suas próprias condutas. Tal percepção pode ser interpretada como uma reprodução dos padrões de agressão que os próprios agressores vivenciaram como vítimas, podendo internalizar a ideia de que tais comportamentos são inofensivos ou socialmente aceitáveis.

Por fim, embora em menor incidência, com duas respostas, foram identificados indícios de busca por poder e *status* social como motivação para o *bullying*. A percepção de que a vítima "merece" o tratamento, combinada com o desejo de "dominar o grupo", reflete uma dinâmica de hierarquia social que pode ser estabelecida ou reforçada por meio da agressão.

Esta primeira questão nos remete a perceber que as experiências anteriores de ser provocado ou vitimizado são a principal motivação por trás de suas ações agressivas. Já o segundo ponto que consideramos é que a naturalização da "brincadeira" como justificativa é uma reprodução da violência, enquanto a busca por poder e *status* aparece como uma motivação mais pontual, por vezes relacionada com a própria história de vitimização do agressor. Esses dados nos mostram a complexidade do ciclo do *bullying*, em que o papel do agressor não parte de uma única dimensão, mas pode estar relacionado às suas próprias vulnerabilidades e experiências de sofrimento.

A segunda questão aberta analisada diz respeito às respostas fornecidas para a pergunta: "Você já sofreu ou viu alguém sofrer *bullying* na escola? Relate o ocorrido". Cerca de 33 respondentes relataram ter sofrido *bullying* diretamente, compartilhando vivências pessoais com essa prática. Além disso, aproximadamente 98 respondentes afirmaram ter presenciado

situações de *bullying* envolvendo colegas, amigos, familiares ou até desconhecidos, demonstrando a presença recorrente desse comportamento em diferentes contextos. Por outro lado, um grupo menor, de cerca de 17 respondentes, indicou que nunca sofreu *bullying* ou não se recorda de ter testemunhado tais situações. Entre esses, houve relatos como “Não vi nenhum e nem espero ver”, que, pondera-se, não negam diretamente a ocorrência do *bullying*.

Relatos dos tipos de *bullying*

A pesquisa revelou que as manifestações de *bullying* são amplas e multifacetadas, abrangendo diversas dimensões da vida dos estudantes. Ao categorizar essas ocorrências, observa-se uma notável correspondência com as tipologias estabelecidas pela Lei nº 13.185, demonstrando a relevância da legislação para enquadrar a realidade vivenciada pelos estudantes.

Um dos eixos mais prevalentes identificado nos relatos concerne à aparência física, envolvendo zombaria sobre peso, altura, cabelo, rosto, dentes e orelhas. Esta prática encontra respaldo direto na classificação de *bullying* verbal definida pelo Art. 3º, inciso I, Lei nº 13.185, que abrange "insultar, xingar e apelidar pejorativamente". Igualmente, o Art. 2º, incisos II e III, caracteriza tais atos como "insultos pessoais" e "comentários sistemáticos e apelidos pejorativos", respectivamente. Muitos estudantes relataram ser "zuado" ou receber apelidos por serem "gorda", "magra", "nariguda" ou por terem "orelha de abano", o que evidencia a materialização desses artigos na vida escolar.

A dimensão da raça e questões étnicas é outro ponto de convergência, com relatos de "negra", "preto", "macaco" e outras expressões depreciativas e racistas. Tais manifestações se enquadram perfeitamente no art. 2º, inciso VI, da lei, que aponta "expressões preconceituosas" como uma característica da intimidação sistemática. Similarmente, a orientação sexual e identidade de gênero também são alvo de *bullying*, com agressões verbais e psicológicas direcionadas a estudantes homossexuais, bissexuais ou trans, conforme exemplificado por termos como "viado" ou "gay". Estas condutas são claramente abrangidas pelo mesmo Art. 2º, inciso VI, e podem constituir *bullying* verbal (Art. 3º, inciso I) e psicológico (Art. 3º, inciso V), que inclui "intimidar" e "dominar".

As agressões relacionadas à condição socioeconômica, como zombarias sobre a "profissão dos pais" ou a condição de moradia, bem como à religião ou crenças, com críticas ou piadas sobre a fé dos estudantes, também se alinham à lei. Ambos os tipos de *bullying* podem ser caracterizados por "expressões preconceituosas" (Art. 2º, inciso VI) e, no caso de disseminação de rumores, configurar *bullying* moral, conforme o Art. 3º, inciso II, que

menção "difamar, caluniar, disseminar rumores". A categoria de comparações com familiares, ao trazer ofensas ou provocações relacionadas a membros da família, corrobora a natureza do *bullying* moral e dos "insultos pessoais" (Art. 2º, inciso II).

Um aspecto importante achados na pesquisa diz respeito às "brincadeiras de mau gosto", que englobam apelidos, piadas e chacotas que causam constrangimento, mesmo quando os agressores tentam minimizar o dano. Esta prática encontra seu equivalente legal nas "pilhérias" (Art. 2º, inciso VIII) e no *bullying* verbal (Art. 3º, inciso I), destacando que a intenção de desqualificar o ato como "brincadeira" não anula o caráter de intimidação sistemática, que, segundo o Art. 1º, § 1º, é "intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima", levando-os à exclusão.

A exclusão social, observada quando estudantes são ignorados, impedidos de participar de grupos ou são vítimas de fofocas para afastá-los, é diretamente tratada pela lei no Art. 3º, inciso IV, como *bullying* social, que define "ignorar, isolar e excluir". Adicionalmente, o Art. 2º, inciso VII, ressalta o "isolamento social consciente e premeditado" como uma característica central.

A violência verbal e psicológica, manifestada por xingamentos, insultos constantes, intimidação e difamação, é abrangida de forma ampla pela Lei. O Art. 1º, § 1º, define *bullying* como "ato de violência física ou psicológica", e o Art. 3º detalha o *bullying* verbal (inciso I), moral (inciso II) e psicológico (inciso V), que inclui "perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar". A pesquisa forneceu inúmeros exemplos, como a constante "zuada" e "humilhação" que impactam a autoestima dos alunos.

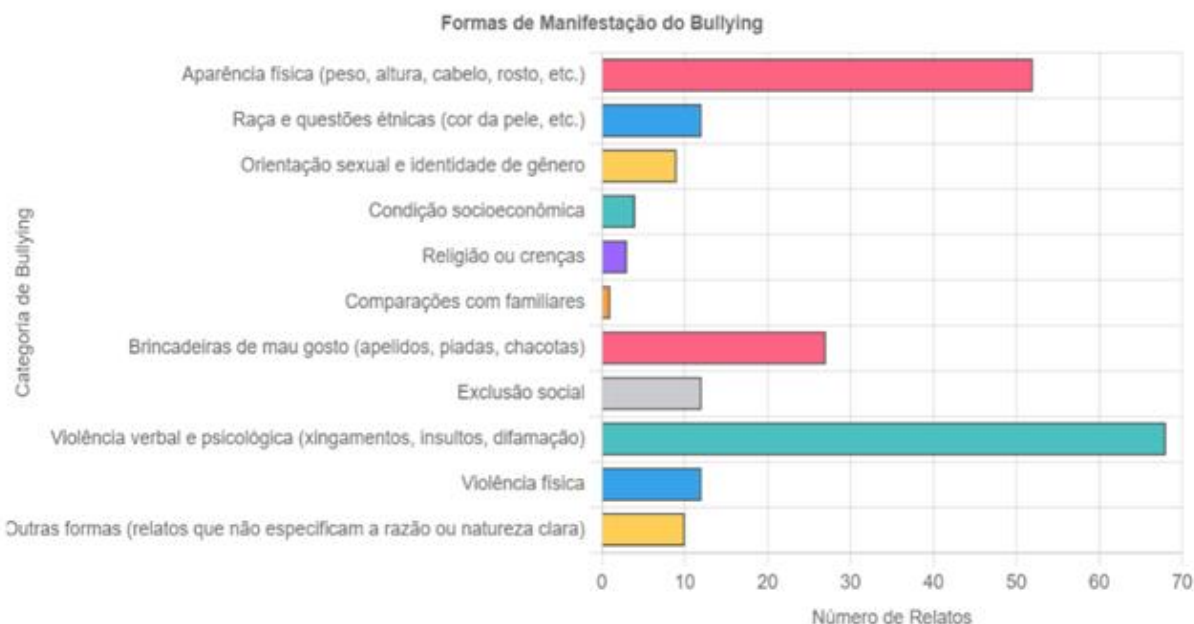
A violência física, incluindo agressões corporais como socos, chutes, empurrões, puxões de cabelo e destruição ou furto de pertences, está claramente tipificada na lei. O Art. 3º, inciso VI, define o *bullying* físico como "socar, chutar, bater", enquanto o inciso VII aborda o *bullying* material, que é "furtar, roubar, destruir pertences de outrem". O Art. 2º, inciso I, reforça ao citar "ataques físicos" como um ato de intimidação.

Por fim, a categoria "outras formas", que agrupa relatos vagos ou que não especificam claramente a razão da agressão, ainda assim se alinha à definição geral de *bullying* (Art. 1º, § 1º), que caracteriza o ato como "violência física ou psicológica, intencional e repetitiva... causando dor e angústia à vítima".

As formas de manifestação de *bullying* são amplas e com dimensões específicas. Conforme os relatos dos estudantes, foi possível identificar os tipos de *bullying* presentes. Eles foram organizados por categorias que se assemelham às explicitadas na lei antibullying. Após

a análise de 91 relatos válidos de *bullying*, em que foram excluídas respostas como "Não", "Nunca sofreu" ou irrelevantes como "The life sneaky" e comentários depreciativos à pesquisa, obtiveram-se as contagens que se apresentam das seguintes formas:

Quadro 2 - Formas de manifestação do bullying nos relatos abertos



Fonte: Dos Autores (2021-2023).

A análise quantitativa dos relatos de *bullying* permitiu identificar padrões e prioridades nas manifestações dessa violência no ambiente escolar. Conforme observado, as categorias de Aparência Física e Violência Verbal e Psicológica apresentaram as maiores frequências entre os incidentes descritos. Este resultado é, em grande medida, esperado, visto que a agressão verbal e psicológica frequentemente utiliza características físicas como alvo principal, tornando a aparência um ponto vulnerável para muitos estudantes. A proliferação de insultos, apelidos e chacotas direcionados a aspectos como peso, altura, cabelo ou traços faciais demonstra a prevalência de ataques à imagem corporal e à autoestima dos indivíduos.

Complementarmente, a categoria de “brincadeiras de mau gosto” também registrou uma alta incidência. É relevante notar que esta modalidade de *bullying* frequentemente se sobrepõem e se manifesta em conjunto com as agressões baseadas na aparência física ou na orientação sexual. A justaposição desses dados sugere que muitas das agressões são disfarçadas como "brincadeiras" pelos perpetradores, o que, além de minimizar a seriedade do ato, pode dificultar a identificação e intervenção por parte dos adultos e da própria vítima. Essa naturalização do constrangimento como "divertimento" é um aspecto crítico do fenômeno do *bullying*.

Embora em menor frequência individual, os relatos relacionados a raça, orientação sexual/identidade de gênero, condição socioeconômica e religião são de extrema importância para uma compreensão abrangente do *bullying*. A existência dessas categorias, mesmo que menos expressivas em termos numéricos absolutos, evidencia o caráter interseccional e discriminatório da violência escolar. O *bullying*, nestes casos, não se restringe a uma dinâmica interpessoal isolada, mas reflete e reforça preconceitos e estigmas sociais mais amplos, violando os direitos humanos dos estudantes e impactando sua dignidade e pertencimento.

A ocorrência de violência física, embora menos frequente que as agressões verbais e psicológicas, é um indicador crucial da potencial escalada da violência. Sua presença nos relatos sinaliza que o *bullying* pode transcender o plano simbólico e verbal, culminando em agressões corporais que causam danos diretos e reforçam o ambiente de intimidação.

Por fim, a classificação de alguns relatos como outras formas foi necessária para acomodar descrições em que a natureza específica do *bullying* ou o motivo da agressão não foram explicitados, mas o(a) respondente indicava dificuldade ou recusa em detalhar, com registros como “Não quero falar sobre isso”, “Prefiro não informar”, “prefiro não comentar”, “prefiro não dizer”, “não quero descrever” ou “não sei se conta”. Embora não forneçam detalhes específicos para categorização, esses relatos ainda sinalizam experiências relacionadas ao tema e foram mantidos como evidências do fenômeno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo fornece um panorama sobre o *bullying* e a violência nas escolas públicas (Estadual e Federal) no estado de Mato Grosso, revelando a prevalência desse fenômeno entre estudantes, especialmente aqueles do 1º ano do Ensino Médio e, de forma mais acentuada, entre meninas, particularmente as autodeclaradas negras. A análise dos resultados evidenciou que as formas predominantes de *bullying* — insultos relacionados à aparência física, raça/cor, orientação sexual e exclusão social — refletem as desigualdades estruturais e os marcadores sociais presentes na sociedade, que se perpetuam no ambiente escolar.

A pesquisa pondera que as respostas ao *bullying* precisam ir além de ações pontuais e punitivas. Sendo essencial a implementação de políticas públicas e programas institucionais capazes de transformar o espaço escolar, incorporando princípios de respeito, inclusão e valorização da diversidade. A institucionalização de ações como formação continuada para professores, protocolos claros de acolhimento e encaminhamento, práticas restaurativas e o monitoramento regular do clima escolar emerge como prioridade. Tais iniciativas devem ser

articuladas com diretrizes legais e respaldadas por um currículo que promova direitos humanos como eixo central.

As implicações mais significativas deste estudo residem na necessidade de promover a conscientização sobre a gravidade do bullying escolar e de mobilizar esforços conjuntos da comunidade educacional, gestores públicos e sociedade civil para prevenir, acolher e promover enfrentamento aos danos dessa violência. Além disso, demonstra-se que para a prevenção do problema é necessária a adoção de políticas interseccionais e inclusivas, que reconheçam as especificidades de gênero, raça, orientação sexual e outros marcadores sociais de exclusão.

Por fim, a violência no ambiente escolar, em qualquer de suas formas, é uma violação dos direitos fundamentais, comprometendo o desenvolvimento social e emocional dos estudantes e o próprio propósito de uma educação equitativa. Portanto, é importante que as escolas assumam seu papel de agentes de transformação social, promovendo espaços seguros e acolhedores para todos, favorecendo a construção de um espaço de convivência democrática, em que o respeito às diferenças e a proteção dos direitos humanos sejam as bases para um futuro educacional mais justo e inclusivo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

ABRAMOVAY, M. **Multirracialidade e educação: o que a escola faz com a diversidade étnico-racial?** Brasília, DF: UNESCO, 2006.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora Porto, 1994.

GAMBOA, A. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1998.

MINAYO, Maria (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLWEUS, D. **Bullying at school: what we know and what we can do**. Cambridge, MA: Blackwell, 1993.