

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS

MIRIAM PINHEIRO BITENCURTI RUZGAR

***BULLYING E CYBERBULLYING NOS CURRÍCULOS DE REFERÊNCIA  
DOS ESTADOS BRASILEIROS: CONFLITOS E VIOLÊNCIAS SOB A  
PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS***

TRÊS LAGOAS-MS

2023

MIRIAM PINHEIRO BITENCURTI RUZGAR

***BULLYING E CYBERBULLYING NOS CURRÍCULOS DE REFERÊNCIA  
DOS ESTADOS BRASILEIROS: CONFLITOS E VIOLÊNCIAS SOB A  
PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS***

Dissertação de mestrado submetida ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas, sob a orientação da Profa. Dra. Carla Busato Zandavalli, na Linha de Pesquisa “Formação de Professores e Políticas Públicas”.

TRÊS LAGOAS- MS

2023

***BULLYING E CYBERBULLYING NOS CURRÍCULOS DE REFERÊNCIA  
DOS ESTADOS BRASILEIROS: CONFLITOS E VIOLÊNCIAS SOB A  
PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS***

**MIRIAM PINHEIRO BITENCURTI RUZGAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus Três Lagoas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Carla Busato Zandavalli (UFMS)  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Presidente da Banca

---

Profa. Dra. Mariana Esteves  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)  
Membro Interno

---

Profa. Dra. Marian Ávila de Lima Dias  
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)  
Membro Externo

---

Prof. Dr. Tarcísio Luiz Pereira  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)  
Suplente

Três Lagoas (MS), 14 de setembro de 2023.

## HOMENAGEM

Existem pessoas que fazem toda a diferença na vida da gente. Tenho muitas pessoas que me inspiraram durante os meus cinquenta e dois anos, atualmente.

Meu lado pessoal contou com o meu pai lindo, Darcy (*in memoriam*), como eu sempre me referi a ele. Faleceu durante a minha jornada no Mestrado e não pode acompanhar este momento tão importante para mim. Foram muitas aulas do Mestrado assistidas no hospital, com ele. Eu o contava sobre o que estava estudando, mesmo sem ele entender. Eram longas e divertidas conversas em meio a tantas dores.

Acredito que fui um exemplo de estudo para minha irmãzinha Daniela (*in memoriam*). Fui professora dela no Ensino Médio. Tínhamos tantos sonhos de estudos e fiz o meu melhor para que ela pudesse ter oportunidades na vida acadêmica, já que era o nosso sonho. Não consegui realizá-lo, na época, mas ela conseguiu seguir a carreira acadêmica com pesquisas importantíssimas até o pós-doutorado. Que orgulho dessa pessoa que ajudou tantos estudantes e comunidades do sertão! Foi realizar um sonho na África, como voluntária, para passar seus conhecimentos relacionados ao meio ambiente, e em um curto período de quinze dias, faleceu de malária, em 2019. Quanta dor perder minha irmã com quarenta e dois anos de idade. E este Mestrado é um sonho que prometi que iria realizar, e aqui estou, cumprindo e feliz em concluí-lo! Ao meu cunhado Juan, viúvo da minha irmã, que é muito especial para nossa família. Sempre nos ajuda com carinho na educação dos sobrinhos. Super dedicado na profissão de professor e pesquisador.

Durante minha infância e adolescência admirava minha vizinha estudando, Professora de Química Regina Veri. Tive excelentes professores que marcaram o meu caminho profissional. Minha querida tia Ivani (*in memoriam*), professora de Ciências, meu professor de Ciências e Química Gerson Matsumoto (*in memoriam*), que acompanhou minha trajetória como professora de Ciências e de Química e meu tio Moacir, professor de História, pessoas que sempre me inspiraram a seguir seus conselhos e exemplos como profissionais.

As pessoas que sempre estão em meus pensamentos, meu avô Chaga (Francisco, *in memoriam*) que deixou um legado de sabedoria e importância ao estudo. E, a falta gigante que sinto da minha avó Santina (*in memoriam*), que foi muito próxima dos filhos, netos e bisnetos. Era a mãe e a avó bem-humorada que defendia a família em todas as situações, principalmente o tio Zé, nosso “amuleto” mais precioso.

É muito amor, carinho, saudade e respeito envolvido neste momento da conquista deste sonho!

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por não me deixar desanimar pelas várias vezes em que pensei que não ia suportar a dor da perda do meu pai, o estado de saúde gravíssimo do meu esposo e as fraturas do meu punho.

À minha orientadora Profa. Dra. Carla B. Zandavalli, pela sua orientação, sua paciência, sua sabedoria, sua capacidade incrível de guardar informações e seu companheirismo, que foram imprescindíveis neste trabalho. Sou muito grata por tudo!

Aos(as) professores(as) do curso de Mestrado Acadêmico em Educação do CPTL, agradeço a cada aula com tamanha dedicação, diálogos e orientações.

Aos professores da banca de qualificação, Profa. Dra. Mariana e Profa. Dra. Marian, que fizeram contribuições valiosas para esta pesquisa.

Ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus CPTL.

Aos companheiros do Grupo de Pesquisa Geppforte, por nossos encontros de estudos.

À minha irmã Carina, por ser tão importante para mim, como o ar que eu respiro. Cuidou, na maior parte do tempo, do nosso pai, da nossa irmã, da nossa mãe, dos nossos tios que moram com minha mãe e da minha família. Sem ela não seria possível iniciar e concluir esse Mestrado. Meu cunhado Rogério, muito obrigada por todo o suporte na minha vida.

À minha mãe Maria Luiza, que é a fortaleza da nossa família. A que acolhe, escuta e orienta em todos os momentos. O exemplo mais concreto de doação de vida para os outros.

Ao meu esposo Geoffrey, que passou por muitos problemas de saúde, nunca desanimou e me apoiou em todos os momentos, sempre com um chazinho.

Aos meus filhos, Guilherme e João Pedro, agradeço pelo carinho, pela força e pelo respeito que eles me passam... muito importante para eu continuar!

À minha Diretora Patrícia Elena, que entendeu, apoiou e confiou em mim durante todo esse período. Tem a minha admiração, além do profissionalismo e do grande exemplo como pessoa.

Aos professores companheiros da E. E. Prof. Geraldo Pecorari que acompanharam minha trajetória de estudo e trabalho. Eu aprendo muito com vocês.

À Dirigente de Ensino de Adamantina e amiga Irmes, que me apoiou e me indicou a pessoa que me orientou para que eu conseguisse chegar ao Mestrado e acreditar que concluiria, Thaís Miranda, minha gratidão imensa.

RUZGAR, M. P. B. *Bullying e cyberbullying nos currículos de referência dos Estados brasileiros: conflitos e violências sob a perspectiva das políticas educacionais*. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas- MS, 2023.

## RESUMO

O *bullying* é considerado intimidação sistemática pela Lei nº 13.185/2015 e em seu art. 5º determina-se o dever de os estabelecimentos de ensino combaterem o *bullying*, daí sua inequívoca articulação com os currículos. O objetivo da presente pesquisa foi o de investigar se os Currículos de Referência das Unidades Federativas do Brasil (CRUFB) contemplam os temas *bullying* e *cyberbullying*, como esses temas são tratados nos currículos e se as propostas presentes nos currículos se concretizam por meio de ações, projetos e programas, ou seja, constituem-se em políticas educacionais. Esta pesquisa documental, de abordagem qualitativa (Lüdke; André, 2020), contou com três etapas: bibliográfica, exploratória e de análise dos resultados. As bases teóricas da pesquisa abrangeram as obras de Saviani (2015; 2016; 2019; 2021), Libâneo, Oliveira e Toschi (2018) e Gramsci (2007), compatíveis com o método adotado, o Materialismo Histórico-Dialético. O recorte temporal do estudo abarcou o período de 2016 a 2022, pois o cumprimento da legislação passou a vigorar a partir de 2016 e a BNCC estava em construção. O estudo foi direcionado ao ensino fundamental, visto que a autora trabalha neste segmento e percebeu o aumento dos casos de *bullying/cyberbullying* ao longo do tempo, principalmente, no momento pandêmico (COVID-19) que se iniciou em 2020, quando os estudantes que possuíam acesso à internet aumentaram o tempo de uso de seus aparelhos eletrônicos, tanto para entretenimento quanto para o estudo escolar, que variou entre síncrono, assíncrono ou híbrido. Para as análises utilizou-se a Análise de Conteúdos de Bardin (2016). A parte bibliográfica permitiu identificar que a maioria dos estudantes já presenciaram violências na escola, inclusive *bullying e cyberbullying*. Dos trabalhos analisados (51), a maioria (43,1%) investigou a identificação da presença do *bullying/cyberbullying* na escola, 37,3% investigaram as intervenções de combate ao *bullying/cyberbullying* escolar. Das cento e sete leis estaduais de diversas secretarias (saúde, segurança, assistência social e cultura) encontradas com a palavra *bullying*, noventa e quatro envolvem a escola para combatê-lo. Em relação aos CRUFB, todos contemplam os temas *bullying e cyberbullying* de alguma forma e contêm explicitamente as palavras *bullying/cyberbullying* ou a expressão Cultura de(a) Paz. Em todos os CRUFB, no Ensino Religioso, na competência seis, consta a expressão cultura de paz, porém este componente é de matrícula facultativa, isto significa que nem todos terão acesso a esta informação. A pesquisa revela que há leis para o combate ao *bullying* e ele está presente nos currículos. Mostra que quando é trabalhado, utilizam-se, na maioria das vezes, discussões, debates, diálogos e entrevistas. Concluiu-se que a política curricular em curso, centrada em competências e habilidades e que toma as competências socioemocionais como o meio privilegiado para o combate ao *bullying/cyberbullying*, mostra-se ineficiente por não considerar os aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos. Quanto mais conscientes acerca das desigualdades brutais, menor será a percepção de que o combate ao *bullying* reside na mera identificação e punição de agressores.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais; BNCC; currículo; *bullying* e *cyberbullying*.

**RUZGAR, M. P. B. Bullying and cyberbullying in the reference curricula of Brazilian States: conflicts and violence from the perspective of educational policies.** Dissertation (Academic Master's Degree in Education) – Federal University of Mato Grosso do Sul, Três Lagoas- MS, 2023.

### **ABSTRACT**

Bullying is considered systematic intimidation by Law nº 13.185/2015 and article. 5 determines the duty of educational establishments to combat bullying hence its unequivocal articulation with the curriculum. The objective of this research was to investigate whether the Reference Curriculum of the Federative Units of Brazil (RCFUB) contemplates the themes of bullying and cyberbullying, how these themes are treated in the curriculum and if the proposals present in the curriculum are implemented through actions, projects and programs, that is, they constitute educational policies. This documentary research, with a qualitative approach (Lüdke; André, 2020), had three stages: bibliographical, exploratory and analysis of results. The theoretical bases of the research covered the works of Saviani (2015; 2016; 2019; 2021), Libâneo, Oliveira e Toschi (2018) and Gramsci (2007), compatible with the adopted method, historical-dialectical materialism. The time frame of the study covered the period from 2016 to 2022, as compliance with the legislation came into effect in 2016 and the BNCC was under construction. The study was directed to elementary schools, since the author works in this segment and noticed the increase in cases of bullying/cyberbullying over time, mainly, during the pandemic (COVID-19) that started in 2020, when students who had internet access increased the amount of time using their electronic devices, both for entertainment and for school study, which varied between synchronous, asynchronous or hybrid. For the analysis, Bardin's Content Analysis (2016) was used. The bibliographical part allowed us to identify that most students had already witnessed violence at school, including bullying and cyberbullying. Of the works analyzed (51), most (43.1%) investigated the identification of the presence of bullying/cyberbullying at school, 37.3% investigated interventions to combat school bullying/cyberbullying. Of the one hundred and seven state laws from several different secretariats (health, safety, social assistance, and culture) found with the word bullying, ninety-four involve the school to combat it. In relation to the RCFUB, all of them contemplate bullying and cyberbullying in some way and explicitly contain the words bullying/cyberbullying or with the expression of a culture of peace. In all RCFUB, in Religious Education, competence six contains the expression culture of peace, but this component is optional registration, which means that not everyone will have access to this information. The research reveals that there are laws to combat bullying and it is present in curricula. It shows that when it is worked on, discussions, debates, dialogues and interviews are most often used. It was concluded that the ongoing curriculum policy, centered on skills and abilities and which takes socio-emotional skills as the privileged means to combat bullying/cyberbullying, proves to be inefficient because it does not consider social, cultural, economic and political aspects. The more people are aware of brutal inequalities, the less will be the perception that the fight against bullying lies in the mere identification and punishment of aggressors.

**Keywords:** Educational Policies; BNCC; curriculum; bullying and cyberbullying.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Categorização total dos trabalhos.....	67
Gráfico 2 - Frequência das Unidades de Registros nos CRUFB.....	95
Gráfico 3 - Unidades de Registros da Cultura de(a) Paz e a Frequência.....	101

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Classificação dos tipos de Bullying .....	17
Quadro 2 - Características do Preconceito e do Bullying.....	45
Quadro 3 - Tipos de cyberbullying.....	49
Quadro 4 - Cultura de paz na BNCC .....	51
Quadro 5 - Presença das expressões Bullying, Cyberbullying e Cultura de(a) Paz nos CRUFB .....	69
Quadro 6 - Temas: Bullying, Cyberbullying, Cultura de(a) Paz e as Leis nº 13.185/2015 e 13.663/2018 nos Componentes Curriculares.....	71
Quadro 7 - Área de Linguagens e suas Tecnologias: Componentes, Atividades e Habilidades .....	72
Quadro 8 - Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Componentes, Atividades e Habilidades .....	84
Quadro 9 - Área - Ciências Humanas e suas Tecnologias: Componentes, Atividades e Habilidades .....	86
Quadro 10 - Ensino Religioso: Componente, Atividades e Habilidades.....	90
Quadro 11 - Cultura de(a) Paz: localização, preceitos e significados .....	96
Quadro 12 - Cultura de(a) Paz: área de conhecimento, componentes curriculares, ações e habilidades.....	104
Quadro 13 - Cultura de(a) Paz- Ensino Religioso: competência, ações didáticas e habilidades .....	107
Quadro 14 - Campos Pedagógicos, Noção Conceitual e Projetos.....	110
Quadro 15 - Leis Estaduais que envolvem bullying e/ou cyberbullying.....	115

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Categorias dos trabalhos das bases de indexação .....	58
Tabela 2 - Área de Linguagens - Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro bullying nas categorias CC .....	79
Tabela 3 - Categoria Bullying, Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Linguagens.....	80
Tabela 4 - Área de Ciência da Natureza: Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro bullying nas categorias CC.....	85
Tabela 5 - Categoria Bullying: Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Ciências da Natureza .....	85
Tabela 6 - Área de Humanas: Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro bullying nas categorias CC .....	87
Tabela 7 - Categoria Bullying, Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Humanas .....	88
Tabela 8 - Área de Ensino Religioso: Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro bullying nas categorias CC .....	91
Tabela 9 - Categoria Bullying, Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Ensino Religioso.....	92
Tabela 10 - Bullying na Introdução, nos Temas e nas Orientações .....	93
Tabela 11 - Categoria Bullying com as Unidades de Registros, significado do bullying e a frequência na Introdução/Temas/ Orientações (ITO).....	94
Tabela 12 - Competências/Habilidades/Ações em relação a Unidade de Registro Cultura de(a) Paz nas categorias CC e ITO .....	98
Tabela 13 - Categoria Cultura de Paz, Unidades de Registros e a Frequência.....	99
Tabela 14 - Quantidade de legislações municipais que abordam o bullying e o cyberbullying .....	134

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ABRAPIA – Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- BDTD – Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações
- BM – Bullying e Mídia
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CC – Componente(s) Curricular(es)
- CIPA – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CONAE – Conferência Nacional de Educação
- CNDM – Conselho Nacional dos Direitos da Mulher
- CONER – Conselho para o Ensino Religioso
- CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação
- CF – CONSTITUIÇÃO FEDERAL
- CR – Currículo de referência
- CRUFB – Currículo de Referência das Unidades Federativas do Brasil
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
- E - Específica
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- FNE – Fórum Nacional de Educação
- GEPPFORTE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas, Formação de Professores e Tecnologias Educacionais
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IAS – Instituto Ayrton Senna
- ID – Identificação
- IL – Invisibilidade LGBT
- IN – Identificação
- ITO – Introdução, Temas e Orientações
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LBDEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero

MHD – Materialismo Histórico-Dialético

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONG – ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL

ONGs – ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PECIM – Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares

PeNSE – Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

PISA – Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)

PME – Plano Municipal de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRCAE – Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SEDUC – Secretaria de Educação e Cultura

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFB – Unidades Federativas do Brasil

UFF – Universidade Federal Fluminense

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UR – Unidade de Registro

VM – Valor Moral

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa.....	30
1.2 Estrutura do Relatório .....	32
2 ESTADO, CURRÍCULO E POLÍTICAS CURRICULARES NOS ANOS 2000 .....	33
3 <i>BULLYING, CYBERBULLYING</i> : CARACTERÍSTICAS E BASES LEGAIS.....	45
4 <i>BULLYING E CYBERBULLYING</i> NOS CURRÍCULOS DE REFERÊNCIA DAS REDES ESTADUAIS NO BRASIL .....	56
4.1 <i>Bullying e cyberbullying</i> nas teses, dissertações e artigos de revistas.....	56
4.1.1 Categoria ID.....	59
4.1.2 Categoria IN.....	63
4.1.3 Categoria PP.....	65
4.1.4 Categorias BM, VM e IL.....	66
4.2 Os currículos, <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> : sentidos presentes.....	68
4.2.1 A presença do <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> nos CRUFB .....	69
4.2.2 <i>Bullying</i> e <i>cyberbullying</i> nas áreas de conhecimento e componentes curriculares nos CRUFB ..	72
4.2.3 Políticas educacionais para combate ao <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> nos estados brasileiros .....	113
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	138
REFERÊNCIAS .....	143
APÊNDICE A.....	158

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa focaliza a abordagem dos temas *bullying* e *cyberbullying* no Currículo de Referência das Unidades Federativas do Brasil (CRUFB), do Ensino Fundamental. Está vinculada à Linha de Pesquisa *Formação de Professores e Políticas Públicas*, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas, e ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas, Formação de Professores e Tecnologias Educacionais (GEPPFORTE).

O estudo possui como principais referenciais: Saviani (2015; 2016; 2019; 2021), Libâneo, Oliveira e Toschi (2018) e Gramsci (2007), com enfoque epistemológico no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), e foi desenvolvido com base na abordagem, qualitativa, a partir de Pesquisa Documental.

Para Saviani (2021, p. 76), o materialismo histórico é “[...] a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. E, Malanchen (2014, p. 172) explica que para produzir essas condições materiais “[...] é de fundamental importância a antecipação dos objetivos da ação em forma de ideias”.

A pretensão pela investigação surgiu a partir das vivências em minha<sup>1</sup> prática profissional como integrante do quadro docente dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, em um município do interior do Estado de São Paulo, ao observar que as situações caracterizadas como *bullying* e *cyberbullying* vêm aumentando muito entre os estudantes, dentro e fora da comunidade escolar, gerando situações graves e problemas de saúde. Esse aumento foi ainda mais expressivo no momento pandêmico.

Os primeiros registros sobre *bullying* surgiram em 1970 na Suécia e Dinamarca, e em 1980, na Noruega. No Brasil, Cléo Fante realizou uma pesquisa entre os anos de 2000 e 2003 com dois mil estudantes<sup>2</sup> do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas e constatou um alto índice, sendo 49% de envolvidos em situações de *bullying*. Fante (2013, p. 40, grifos dos autores) desenvolveu:

[...] um programa de enfrentamento ao *bullying*, denominado “Programa Educar para a Paz”, composto de estratégias que visavam diagnosticar, intervir, encaminhar e prevenir o fenômeno, privilegiando o envolvimento de toda comunidade escolar, além de diversas instituições e atores sociais.

---

<sup>1</sup> Para destacar os vínculos com o objeto de estudo farei uso da primeira pessoa do singular.

<sup>2</sup> No interior paulista, de 5ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental (Ventura; Fante, 2013, p. 41). Denominação usada na época que corresponde, atualmente, de 6º a 9º Anos do Ensino Fundamental.

Entre 2002 e 2003, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA)<sup>3</sup> também realizou uma pesquisa com 5.500 alunos do Ensino Fundamental (5ª a 8ª Séries) do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, constatando que 40,5% estavam envolvidos diretamente com o *bullying* (Lopes Neto, 2005). Por sua vez, o autor analisou o Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes (PRCAE), identificando que “[...] foi possível reduzir a agressividade entre os estudantes, favorecendo o ambiente escolar, o nível de aprendizado, a preservação do patrimônio e, principalmente, as relações humanas [...]” (Lopes Neto, 2005, p. S165).

Em 2009, sob coordenação de Cléo Fante, a PLAN BRASIL<sup>4</sup> realizou uma pesquisa sobre o fenômeno *bullying* em âmbito nacional com estudantes de 5ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas, inclusive com dados sobre *cyberbullying*, que já era uma preocupação. Com ação crescente na época. Foi desenvolvido o projeto-piloto denominado *Programa Educar para a Paz* em oito escolas municipais do Estado do Maranhão (Ventura; Fante, 2013). Esses dados indicam, portanto, que as pesquisas iniciais no Brasil sobre *bullying* foram iniciativas de institutos privados e Organizações Não Governamentais (ONGs).

A prática do *bullying* é caracterizada por ações de longo período, pensadas e repetitivas, causadas pelo *Bully* que é o nome dado ao agressor, sendo de extrema importância refletir sobre o porquê as pessoas praticam. Para Fante e Ventura (2013) o que desencadeia e sustenta o *bullying* é a observação da diferença externa e das atitudes entre a vítima e quem agride.

O cenário complexo que se constitui o ambiente escolar perpassa as questões que envolvem os estudantes, os docentes e profissionais da equipe de apoio, bem como as famílias e a gestão escolar. Vale lembrar que o Artigo 227 da Constituição Federal (CF) de 1988, determina:

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de **colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.** (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010) (Brasil, 1988, p. 1, grifo nosso).

---

<sup>3</sup> Organização Não Governamental (ONG) dedicada à promoção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Entidade privada com fins públicos que tem como objetivo a defesa e a promoção dos direitos de crianças e adolescentes.

<sup>4</sup> PLAN é uma Organização não-governamental de origem inglesa, sem fins lucrativos, ativa há mais de 70 anos. No Brasil, desde 1997, possui projetos voltados para crianças e adolescentes, buscando protegê-las da violência e abusos de todo tipo, além da pobreza da desigualdade e da degradação do meio ambiente e por sua boa alimentação, saúde e educação.

O fato de a legislação atribuir deveres ao Estado e à sociedade civil para a garantia de direitos das crianças, adolescentes e jovens, não representa diretamente o alcance desses direitos, que dependem da articulação dialética entre a contínua mobilização social e o desenvolvimento de políticas públicas consistentes. Destaca-se então, a importância de compreender como o Estado Integral (Gramsci, 2007) desenvolve as políticas educacionais, a partir dos condicionantes sociais, políticos e econômicos.

O Brasil está entre os dez países mais desiguais do mundo:

[...] 1% da população mais rica detinha 28,3% da renda do país, quase um terço do total. [...] Se ampliar a faixa de 1% para 10% dos brasileiros mais ricos, a participação da renda do país sobe para 41,9% do total. Ou seja, os outros 90% da população conseguem menos do que 60% da renda total, só para evidenciar a tamanha disparidade (Sasse, 2021, p. 1).

Salienta-se que a desigualdade econômica e social é evidente no Brasil e se reflete nas condições de oferta, acesso, permanência e terminalidade dos estudantes das camadas sociais vulneráveis, bem como nos resultados educacionais, o que interfere na qualidade da educação e gera a perda de direitos para a maioria da sociedade. Como afirma Saviani (2015; 2016; 2019), não é possível, somente pela educação, mudar a situação dessa desigualdade, mas é essencial a atuação dos profissionais da educação na tarefa de instrumentalizar os estudantes para agirem de forma consciente e crítica no meio social.

O Estado possui a força de coerção com os poderes legislativo, judiciário e executivo, a partir da presença e a interação da sociedade civil organizada, formando o Estado Integral (Gramsci, 2007). E se camadas da sociedade civil não trabalharem em um novo consenso para a consolidação de políticas educacionais que mudem o cenário econômico dos menos favorecidos, permanecerá a hegemonia do Estado que atende as demandas das camadas dominantes da sociedade, a desigualdade socioeconômica e as múltiplas violências dela advindas.

De acordo com Gramsci, a sociedade civil e o Estado como componentes da sociedade política, disputam hegemonia, uma vez que, “[...] a função do direito no Estado e na sociedade; através do ‘direito’, o Estado torna ‘homogêneo’ o grupo dominante e tende a criar um conformismo social que seja útil à linha de desenvolvimento do grupo dirigente” (2007, p. 240). O autor observa ainda, que: “[...] o Estado deve ser concebido como ‘educador’ na medida em que tende precisamente criar um novo tipo ou nível de civilização [...] que se opera essencialmente sobre as forças econômicas” (Gramsci, 2007, p. 28). Ou seja, não haverá uma “sociedade regulada”, enquanto existir Estado-classe, pois para se ter uma sociedade regulada

é necessária a “igualdade econômica”, mas não com “leis arbitrárias”, como apenas um ato de vontade, e sim, como uma exigência para se ter igualdade econômica e política (Gramsci, 2007).

Na escola aparecem todos os tipos de desigualdades, provenientes da sociedade de classes altamente hierarquizadas. Essas desigualdades geram conflitos e violências de várias naturezas e são classificadas para que se possa tomar as devidas providências baseadas nas ações que, geralmente, no âmbito das políticas do Estado, são punitivas.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Artigo 103 “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (Brasil, 1990, p.1). Nesse contexto, Ferreira (2010, p. 68) explica que:

O ato infracional praticado por criança ou adolescente, tratado no Estatuto, tem relevância quando se analisa o direito à educação, já que, em determinadas situações, a questão da violência, indisciplina e ato infracional faz parte do cotidiano escolar, devendo o professor ter conhecimento de quando as situações ocorrem e qual o encaminhamento a ser dado, para melhor desempenho de suas atitudes. [...] O ato infracional, em obediência ao princípio da legalidade, somente se verifica quando a conduta do infrator enquadra-se em algum crime ou contravenção previstos na legislação em vigor.

Para Ferreira (2010), com o conhecimento do ECA, o professor terá mais condições de informar e formar estudantes sobre seus direitos e deveres como cidadãos. Também, é um instrumento que orienta o profissional da educação sobre o diagnóstico das questões que envolvem violência, indisciplina, ato infracional na escola e a atribuições do Conselho Tutelar, ou seja, situações comuns de ambiente escolar. Porém, não é apenas com uma palestra ou uma leitura que conseguirá obter o conhecimento sobre o ECA, pois para compreendê-lo e utilizá-lo adequadamente, é preciso que sejam desenvolvidas formações continuadas efetivas contemplando tal aspecto, conforme pontua o autor.

A Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que instituiu o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*)”, define e caracteriza o *Bullying* e o *Cyberbullying*, da seguinte forma:

Art. 1º - Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (**Bullying**) em todo o território nacional.

§ 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (**bullying**) todo ato de violência física ou psicológica, 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, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

§ 2º O Programa instituído no **caput** poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito.

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (**bullying**) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

I - ataques físicos;

II - insultos pessoais;

III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;

IV - ameaças por quaisquer meios;

V - grafites depreciativos;

VI - expressões preconceituosas;

VII - isolamento social consciente e premeditado;

VIII - pilhérias.

Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (**cyberbullying**), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial (Brasil, 2015, p. 1).

A lei apresenta também a classificação dos tipos de *bullying*, conforme as ações praticadas (Quadro 1).

Quadro 1 - Classificação dos tipos de *Bullying*

Tipo de <i>Bullying</i>	Ações praticadas
verbal	insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
moral	difamar, caluniar, disseminar rumores;
sexual	assediar, induzir e/ou abusar;
social	ignorar, isolar e excluir;
psicológica	perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
física	socar, chutar, bater;
material	furtar, roubar, destruir pertences de outrem;
virtual	depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social.

Fonte: Brasil (2015).

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Salienta-se ainda, que com a intensificação do uso de ferramentas tecnológicas digitais, durante as aulas *on-line*, no ensino remoto<sup>5</sup> e no ensino híbrido<sup>6</sup>, por conta do momento pandêmico causado pela disseminação do vírus COVID-19, que se iniciou oficialmente, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), no dia 11 de março de 2020, modificando drasticamente as práticas do *bullying* com aumento expressivo do *cyberbullying*, em razão do

<sup>5</sup> No ensino remoto a aula se dá em tempo real em plataformas de *streaming*. A rotina de sala de aula continua alterando-se apenas o ambiente, que agora é virtual e, que também, pode ser acessado de diferentes localidades. O ensino remoto também utiliza recursos didáticos tecnológicos, como os conteúdos assíncronos, para enriquecer as aulas. Disponível em: <https://eadparavc.dted.ufma.br/?p=3863>. Acesso em: 05 out. 2023.

<sup>6</sup> O ensino híbrido, ou *blended learning*, vem sendo considerado uma forte opção para as atividades educativas. Essa abordagem possibilita a combinação entre o ensino presencial e propostas de ensino on-line, agregando Educação à Tecnologia, que já estão inseridos em diversos aspectos da vida do estudante. Nessa modalidade não necessariamente as aulas ocorrem em tempo real, e são utilizados diversos recursos didáticos como, por exemplo, a criação de conteúdos assíncronos, que podem ser em formato de áudio, vídeo, texto entre outros. Disponível em: <https://eadparavc.dted.ufma.br/?p=3863>. Acesso em: 05 out. 2023.

uso da tecnologia digital na educação com os *smartphones* e aplicativos. As consequências do *cyberbullying* são muito dolorosas e podem levar as pessoas a desenvolverem vários problemas como: depressão, isolamento, vômitos, abandonos escolares e até o suicídio.

Em recente pesquisa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) aponta-se que 37% dos jovens brasileiros já sofreram *cyberbullying* e que 36% já faltaram na escola por causa disso. O pedido da UNICEF para resolver o problema do *bullying* é desenvolver as ações:

Implementação de políticas para proteger crianças e jovens de *cyberbullying* e *bullying*. Estabelecimento e equipamento de linhas de apoio nacionais para apoiar crianças e jovens. Avanço de padrões e práticas éticas dos provedores de redes sociais, especificamente no que diz respeito a coleta, informação e gerenciamento de dados. Coleta de evidências melhores e desagregadas sobre o comportamento online de crianças e jovens para informar políticas e orientações. Treinamento para professores e pais para prevenir e responder ao *cyberbullying* e ao *bullying*, principalmente para grupos vulneráveis (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2019, p. 1).

O relatório apresentado pela Organização das Ações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), durante o Simpósio Internacional sobre Violência Escolar e *Bullying*, em 2017, revela que:

[...] 246 milhões de crianças e adolescentes sofrem algum tipo de violência escolar e *bullying* [...] sendo que [...] 100 mil jovens de 18 países, dois terços deles relataram ter sido vítimas de *bullying* (Organização das Ações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2019, p. 12).

No Brasil, a maior incidência de *bullying* na infância é devido a obesidade, de acordo com o Ministério da Saúde (2021). Sobre o assunto, Pimentel<sup>7</sup> (Brasil, 2021, p. 1), observa que:

[...] crianças vítimas de *bullying* apresentam maior risco de desenvolver problemas de saúde na vida adulta, como algum tipo de transtorno psiquiátrico, compulsão alimentar, vício do cigarro/álcool e diagnóstico de doenças graves, além dos efeitos nas relações sociais e profissionais.

A superioridade em comparar a aparência física é um dos elementos que acompanha as atitudes de *bullying*, pois o que era conhecido como brincadeira de criança tem um significado muito maior que envolve dor, tristeza, sentimento de não pertencimento ao grupo e tantas outras insatisfações.

---

<sup>7</sup> Psicóloga vinculada à Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), empresa privada que administra vários hospitais públicos no país, incluindo o Hospital da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Segundo Tokarnia, na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) em 2019, com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) foi apontado que “Aproximadamente um em cada dez adolescentes (13,2%) já se sentiu ameaçado, ofendido e humilhado em redes sociais ou aplicativos” (Tokarnia, 2019, p. 1). Esses dados já eram preocupantes antes do início da pandemia em 2020.

Sobre essa conexão, é necessário refletir sobre quantos milhões de adolescentes já sofriam *cyberbullying* antes da pandemia e com o aumento da utilização das redes sociais, inclusive para estudar, quantas crianças, também, passaram a ser vulneráveis a ele.

A Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018, que alterou o Artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), propõe que a comunidade reflita sobre os perigos e danos causados pelo *bullying* e idealiza um programa de ações para combatê-lo. Observa-se, ainda, a importância da Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, no fomento ao combate e à prevenção do *bullying* e do *cyberbullying*.

Segundo Ferreira (2010), no âmbito normativo, as atitudes de violência podem ser previstas como um ato infracional - o que pode ser identificado na legislação atual - ou um ato de indisciplina, que é o não cumprimento do Regimento Escolar. Para ambas, é necessário que o professor saiba identificá-las para o melhor encaminhamento. O âmbito educativo, porém, se pensado em uma perspectiva histórico-crítica, precisa ir além do mero cumprimento das normas e ser entendido na complexidade que requer a mediação de saberes e a formação *omnilateral* do ser humano (Saviani, 2007).

Sousa Júnior (2009) esclarece que embora Karl Marx não traga em sua obra o conceito de *omnilateralidade*, ela é essencial para a discussão sobre os problemas educacionais em sua obra. Nas palavras do autor:

O conceito de omnilateralidade é de grande importância para a reflexão em torno do problema da educação em Marx. Ele se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas, enfim. Esse conceito não foi precisamente definido por Marx, todavia, em sua obra há suficientes indicações para que seja compreendido como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista. A unilateralidade burguesa se revela de diversas formas: de início a partir da própria separação em classes sociais antagônicas, base segundo a qual se desenvolvem modos diferentes de apropriação e explicação do real; revela-se ainda por meio do desenvolvimento dos indivíduos em direções específicas; pela especialização da formação; pelo quase exclusivo desenvolvimento no plano intelectual ou no plano manual; pela internalização de valores burgueses relacionados à competitividade, ao individualismo, egoísmo, etc. Mas, acima de tudo, a unilateralidade burguesa se revela nas mais diversas formas de limitação decorrentes do submetimento do conjunto da sociedade à dinâmica do sociometabolismo do capital [...] (Sousa Júnior, 2009, p. 1).

É na unilateralidade, nas lutas e disputas de poder, que se entranham as diferentes formas de violências, as quais permeiam as relações humanas e, portanto, as relações escolares.

Nesse sentido, na parceria da escola com os órgãos competentes (pedagógicos, psicológicos e jurídicos) no combate ao *bullying* é de suma importância e os educadores têm papel essencial na formação dos sujeitos sociais, enquanto sujeitos históricos:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, a descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2021a, p. 13).

Para Saviani (2016) o trabalho educativo na escola tem função definida - a mediação do conhecimento elaborado, do saber sistematizado e da cultura erudita. O autor observa ainda, que é pela mediação da escola que se dá a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, sem se negar o primeiro.

[...] se a escola se justifica em função da assimilação do conhecimento elaborado, isso não significa que este seja mais importante ou hierarquicamente superior. Trata-se, na verdade, de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores, e estas, de forma alguma são excluídas. Ao contrário, o saber espontâneo, baseado na experiência de vida, cultura popular, portanto, é a base que torna possível a elaboração do saber e, em consequência, a cultura erudita. Isso significa que o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas pelas quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. [...]. Nessa condição, a restrição do acesso à cultura erudita conferirá, àqueles que dela se apropriam, uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho. A recíproca, porém, não é verdadeira: os membros da população marginalizados da cultura letrada tenderão a encará-la como uma potência estranha que os desarma e domina (Saviani, 2016, p. 58).

Para Saviani (2016, p. 58) “[...] ao dominar os que os dominantes dominam [...]”, as camadas populares estariam mais preparadas para atuarem de forma transformadora no meio social, o que possibilitaria inclusive combater com nível ampliado de consciência, as diferentes violências presentes no âmbito social. Assim estaria ressignificada a questão do *Bullying* e do *Cyberbullying*, não mais restrita às ações escolares pontuais para mero cumprimento de normas e leis, mas compreendida como elementos a serem combatidos em face à necessidade de humanização de todos e ao combate das diferentes formas de violências.

Em face a tais premissas, é que neste estudo se articula a análise dos Currículos dos Estados Brasileiros e dos processos educativos sobre *Bullying e Cyberbullying*, pois considera-se que este documento orienta a seleção e o tratamento dos conhecimentos a serem mediados

nas escolas, o que inclui as reflexões e as ações concretas sobre as violências presentes no meio social e na própria instituição escolar. Ressaltando aspectos anteriores, vale indicar que trabalhar tais conteúdos, de acordo com a pedagogia histórico-crítica, implica em resgatar a historicidade dos problemas sociais, as causas e consequências das agudas desigualdades presentes na sociedade e, especialmente, no contexto brasileiro, o que se choca com as proposições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que sob o manto da garantia da educação integral, esconde em suas origens, as intencionalidades e as determinações dos organismos multilaterais, desde os anos 1990 (Malanchen, 2014), bem como, dos grupos privados que ganham cada vez mais espaço nas definições das políticas educacionais, em que Silva (2017) denomina de “empresariamento da educação”.

Um exemplo do discurso legitimador da BNCC, se observa na fala do ex-ministro da Educação, Rossieli Soares da Silva, em 2017, que ao apresentá-la, afirmou:

[...] vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (Brasil, 2017, p. 5).

As aprendizagens essenciais, antes direitos de aprendizagens e desenvolvimento, transmutadas nas dez competências gerais (Macedo, 2015), não são apenas expressões de um documento, são orientações a serem seguidas nos referenciais curriculares estaduais para sustentarem o discurso ideológico que propaga a implementação da BNCC como sinônimo de equidade, igualdade, ensino cooperativo e educação para todos. Tal discurso intenta, ainda, o alcance de resultados para o cumprimento dos índices e das avaliações externas propostos pelo Estado brasileiro, em face às políticas neoliberais adotadas desde os anos 1990 no Brasil (Malanchen, 2014).

Vale ressaltar que nas dez competências gerais estão embutidas as competências socioemocionais, que são o mecanismo pelo qual a escola passa a discutir as violências. Sobre as competências socioemocionais, o Instituto Ayrton Senna (IAS), que atua fortemente na formação continuada de professores no Brasil, especialmente no estado de São Paulo, salienta que:

O documento valoriza os estudantes em sua singularidade e diversidade, afirmando que toda criança ou jovem deve ter oportunidades de desenvolvimento integral. Para garantir isso, a BNCC estabelece dez competências gerais que devem ser promovidas por meio da educação, envolvendo aspectos cognitivos, culturais, éticos e socioemocionais (Instituto Ayrton Senna, 2022, p. 1).

A ênfase em relação ao desenvolvimento integral ainda é reforçada pelas “[...] competências socioemocionais que mais influem em 6 aspectos **como desempenho escolar, pertencimento escolar, prevenção à violência escolar e ao bullying, promoção de bem-estar e da saúde mental** [...]” (Instituto Ayrton Senna, 2022, p.1).

A influência do IAS e de outras empresas, representadas por suas fundações e institutos, componentes dos movimentos “Todos pela Educação” e “Todos pela Base” na proposição e desenvolvimento das políticas públicas da educação brasileira assentadas no discurso de formação integral do indivíduo, está pautada no preparo do “indivíduo dócil”, cumpridor de regras da classe dominante, desprovido dos conhecimentos científico, cultural e artístico. Esse indivíduo, treinável e pouco instruído, facilmente tomará como fundamentais as competências socioemocionais, pois movido pela ideologia neoliberal, que responsabiliza apenas os indivíduos pelo seu fracasso ou sucesso, perceberá o controle das emoções como uma das chaves para o bom desempenho no mercado de trabalho.

No site da BNCC, no *link* que possui como título “Competências Socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying”, consta uma indicação de combate ao *bullying* por meio do desenvolvimento de cinco competências socioemocionais: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. Diante do que foi mencionado surge o questionamento: as cinco competências são suficientes para combaterem o *bullying*? Dessas 5 competências mencionadas, a denominada “Habilidade de Relacionamento” tem a afirmação para resistir à pressão social inadequada, o que chama mais atenção por admitir que existe a situação de *bullying* e que é preciso resistir a ela, como se fosse simples e fácil, ou apenas uma questão de momento. Esse tipo de atitude subentende que não existe uma gravidade nesse fenômeno social. Não se trata *bullying* como apenas uma palavra, pois a “violência” é um acúmulo de dores sentidas pelas vítimas e consequências geradas para os envolvidos.

O Artigo 6º da lei do *bullying*, segundo a reflexão de Mesquita (2017), propõe a produção e a publicação fidedignas de relatórios bimestrais sobre as ocorrências de *bullying* nos Estados e Municípios, visto que “[...] são materiais imprescindíveis para a elaboração de políticas públicas sérias de combate à violência sistemática” (Mesquita, 2017, p. 59).

Vale ressaltar que as competências do “aprender a fazer” são mais interessantes ao sistema capitalista. Nesse contexto, o que essas empresas recebem em troca por influenciarem a política da educação brasileira? No caso específico do IAS, Santos *et al.* (2020, p. 35671) esclarecem que:

[...] o IAS é um grande beneficiário de recursos dos fundos da educação pública, seja pela isenção fiscal recebida, seja pelos recursos recebidos diretamente do Governo Federal, por meio do MEC e da Capes, desde a década de 1990, como podemos conferir na página da Transparência Pública. Além de ser financiado pela isenção fiscal de empresas e de pessoas físicas.

Mas, é importante acentuar que a principal intencionalidade reside no preparo dos futuros trabalhadores com as competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho (Zank; Malanchen, 2020).

Embora na BNCC conste apenas uma vez a palavra “*cyberbullying*”, na área de Linguagens e suas Tecnologias do Ensino Médio, a sua proposição de uma formação integral dos estudantes deveria pressupor a mediação de saberes múltiplos que efetivamente permitissem a compreensão dos problemas sociais relativos às violências, o que não ocorre em razão da carga ideológica que essa política curricular carrega, e das intencionalidades que permeiam a chamada Pedagogia das Competências.

Em face ao exposto, investigar se os currículos estaduais tratam sobre os temas *bullying* e *cyberbullying* e como os abordam, torna-se essencial, já que um dos locais em que mais ocorre o *bullying* é na escola, devendo-se lembrar da quantidade de violências e conflitos que envolvem esse fenômeno.

A prática do *cyberbullying*, por exemplo, é uma ação cruel e rápida devido à alta visualização em um curto período, cujos agressores (*bully*), em muitos casos, ficam no anonimato durante um longo tempo e sentem prazer em fazer cada vez mais vítimas (Maldonado, 2011). O agressor, nem sempre aparece, e pode ser qualquer pessoa do convívio pessoal ou que ainda não tenha contato com a vítima.

Especialmente em relação ao *cyberbullying*, em concordância com Maldonado (2011), considera-se que a escola tem um papel formativo importante para oferecer condições aos estudantes a fim de que se tornem “[...] cidadãos digitais competentes, conscientes de seus direitos e deveres no uso ético dos recursos da tecnologia” (Maldonado, 2011, p. 86).

No contexto de trabalho da escola pública, percebe-se a importância do uso adequado dos recursos digitais, não apenas para respeitar as leis, mas entendendo que a liberdade de um sujeito não deve ferir o outro, em nenhuma circunstância. “O *bullying* e suas derivações, como figuras sociológicas, afronta a dignidade da pessoa humana, prevista no art. 1º, III, da CF [...]” (Mesquita, 2017, p. 24). Este trabalho será mais efetivo na medida em que as ações necessárias à compreensão e à discussão do *bullying* estejam presentes nas políticas educacionais e curriculares.

Oliveira faz uma observação para o entendimento de políticas públicas e políticas educacionais que se distingue da seguinte maneira:

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. [...] educação é algo que vai além do ambiente escolar. Tudo o que se aprende socialmente – na família, na igreja, na escola, no trabalho, na rua, no teatro, etc. –, resultado do ensino, da observação, da repetição, reprodução, inculcação, é educação. Porém, a educação só é escolar quando ela for passível de delimitação por um sistema que é fruto de políticas públicas. Nesse sistema, é imprescindível a existência de um ambiente próprio do fazer educacional, que é a escola, que funciona como uma comunidade, articulando partes distintas de um processo complexo: alunos, professores, servidores, pais, vizinhança e Estado (enquanto sociedade política que define o sistema através de políticas públicas). Portanto, políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem. Tais decisões envolvem questões como: construção do prédio, contratação de profissionais, formação docente, carreira, valorização profissional, matriz curricular, gestão escolar, etc. (Oliveira, 2010, p. 4-5).

É responsabilidade do Estado a segurança dos estabelecimentos de ensino, no que tange a educação digital, tanto para docentes quanto para os estudantes. A formação docente para a mediação de conflitos na escola não significa que acabarão com todos os conflitos, mas que poderá diminuir, se junto com a comunidade escolar, se fortalecerem para lidar com os conflitos. A proposta da lei do *bullying* não focaliza a punição, mas sim, a educação por meio de políticas educacionais públicas, considerando a realidade de cada instituição de ensino e da comunidade.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor, contempla a necessidade de ações que estipulam um prazo de dez anos para cumprir o disposto no Artigo 214 da CF/1988, contendo metas a serem alcançadas que envolvem violências relacionadas ao contexto do *bullying*:

[...] Artigo 2º: [...] III - superação das desigualdades educacionais; [...] X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. [...] Meta2 - Estratégia [...] 2.4) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, [...] bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola [...] Meta 4 - Estratégia [...] 4.9) [...] o combate às situações de discriminação, preconceito e violência [...] Meta 7 - Estratégia [...] 7.23) garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (Brasil, 2014, p. 1).

O PNE traz uma carga de responsabilidade muito grande e envolve diretamente o *bullying* quando se trata de violência, discriminação, preconceito, entre outros, pois são temas

atuais que necessitam de um olhar conjunto do Estado, das instituições escolares e da sociedade civil.

Em face ao exposto, considera-se essencial o debate dessa temática na escola e, por conseguinte, este estudo foi norteado pelas seguintes indagações:

- *Os currículos de referência das Unidades Federativas do Brasil contemplam os temas bullying e cyberbullying?*

- *Caso contemplem, como esses temas são abordados nos currículos?*

- *As propostas presentes nos currículos se concretizam por meio de ações, projetos e programas, ou seja, se constituem enquanto políticas educacionais?*

Como meios para a operacionalização das questões norteadoras foram estabelecidos os seguintes objetivos gerais da pesquisa:

a) Analisar se os temas *bullying* e *cyberbullying* são contemplados nos currículos de referência elaborados pelos sistemas estaduais de ensino, no Ensino Fundamental, e analisar como e em qual área de conhecimento são abordados;

b) Levantar nos estados que contemplam o *bullying* e o *cyberbullying* em seus currículos de referência, se há políticas educacionais sendo propostas e ou desenvolvidas relativas a esses temas.

Foram também previstos os seguintes objetivos específicos:

a) Verificar como a produção científica brasileira tem tratado o *bullying* e o *cyberbullying* no âmbito escolar, analisando suas principais vertentes e tendências a partir de 2016.

b) Detectar nos currículos, atos normativos, resoluções que contemplam o *bullying* e o *cyberbullying* como são apresentados.

c) Identificar nas teses, dissertações e artigos, ações voltadas ao combate das violências que caracterizam *bullying* e *cyberbullying*.

Analisar se o *bullying* e o *cyberbullying* estão sendo contemplados no CRUFB é bastante relevante, por se tratar de uma temática ainda pouco explorada e justifica-se pela dificuldade de se combater as violências que acontecem no ambiente escolar, mesmo que se tenha iniciado fora dos portões da escola, ou ainda, continuem fora da escola, no caso de *cyberbullying*. Salles (2022), Ferreira (2010) e Brito (2014) chamam a atenção em relação à formação dos professores para a mediação nos casos de conflitos e violências para buscarem a melhor solução, ou sejam deve-se resolver na escola ou levar o caso ao Conselho Tutelar? De qualquer forma se mostra a cultura da punição. Além dos tipos de *bullying*, Brito (2014, p. 159) aponta que no contexto estrutural:

[...] permanecem encobertos a análises, a interrogação, o estudo, a pesquisa sobre o que representa a escola hoje, em que circunstâncias ocorre a relação de ensino-aprendizagem, quais são as condições de ensino e o lugar ocupado pelos professores no cenário social atual, deixando-se de lado a busca de conhecimento sobre a violência estrutural que possa estar imbricada na questão.

O *bullying* existe e necessita de muitos estudos para entendê-lo, visando o alcance de soluções para este grave problema social, e a conscientização sobre a existência do *bullying* escolar e as agressões envolvidas. é apenas o início do processo.

Salles (2022, p. 50) exemplifica as múltiplas formas de violência que “[...] são tanto de origem direta (agressão, bullying, homicídio, etc.) quanto de origem estrutural e cultural (pobreza, miséria, etc.)”. Como proposta de combate, traz uma reflexão sobre a Educação para a Paz e a formação continuada dos professores, afirmando que:

[...] Educação para a Paz ainda é compreendida na relação com o senso comum-harmonia, mundo ideal etc - e a formação continuada traz elementos críticos necessários aos professores. Falar das múltiplas dimensões da violência, entender o papel dos conflitos e colocar-se como protagonista da não-violência são desafios que foram colocados aos docentes. Mesmo que empoderados pela discussão, ainda relatam encontrarem resistências para realizar o trabalho diferenciado nas escolas (Salles, 2022, p. 132).

Salles (2022) aponta ainda sobre a importância de entender o papel dos conflitos, das discussões sobre a natureza das violências e do trabalho do professor neste contexto. Mesquita (2017, p. 49) equipara a capacitação dos docentes e equipes pedagógicas “[...] às brigadas de incêndio e os membros da CIPA<sup>8</sup>”. A autora afirma que a escola deve desenvolver, com monitoramento constante, um programa de combate ao *bullying*, que além do sistema pedagógico, tenha integração com os aspectos sociológico, psicológico e jurídico.

Como é possível observar, Brito (2014), Ferreira (2010), Mesquita (2017) e Salles (2022) trazem informações relevantes sobre a importância do combate ao *bullying* e analisar os currículos mostrará se há ou não a presença desses temas e como devem ser desenvolvidos nas escolas. Vale destacar que, os currículos dos estados brasileiros seguem obrigatoriamente as orientações da BNCC, e possuem os conteúdos das disciplinas específicas do Ensino Fundamental (Matemática, Língua Portuguesa, Inglês, Educação Física, Arte, História, Geografia, Ciências da Natureza e Ensino Religioso) e os temas contemporâneos transversais:

[...] destacam-se: **direitos da criança e do adolescente** (Lei nº 8.069/199016), **educação para o trânsito** (Lei nº 9.503/199717), **educação ambiental** (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218),

---

<sup>8</sup> Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA).

**educação alimentar e nutricional** (Lei nº 11.947/200919), **processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso** (Lei nº 10.741/200320), **educação em direitos humanos** (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), **educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), **bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural** (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (Brasil, 2017, p. 19-20, grifos nossos).

Os temas contemplados na BNCC, a princípio também deverão fazer parte do CRUFB, e fica a critério da escola desenvolvê-los concomitantemente com as habilidades dos componentes específicos.

No Ensino Fundamental há a transição da criança para a adolescência e a mudança da aparência física, assim, a insegurança que muitos estudantes sentem e o isolamento são fatores relevantes para serem discutidos neste estudo. Cabe salientar, que a pesquisa teve início durante o momento pandêmico, em que o uso da *internet* se tornou mais constante tanto para o entretenimento, quanto para estudo. Contudo, nem todos os estudantes possuíam internet para estudar durante a pandemia.

Segundo Shimabukuro (2021, p. 1) a Microsoft divulgou, em fevereiro de 2021, uma pesquisa realizada em 2020 em 32 países, que analisou o comportamento e a percepção de adolescentes e adultos na *internet*. Por meio da pesquisa, foi possível calcular o índice de civilidade digital, com uso de métricas relacionadas à “[...] inclusão, transparência e respeito no mundo digital para medir o tom das interações *online*. Quanto mais baixo o resultado, menos hostil é o ambiente cibernético do país avaliado”.

O autor observa que embora o Brasil tenha mantido o índice de avaliações anteriores, que é de 72%, ou seja, baixo nível de civilidade digital, o percentual de pessoas que indicam ter passado por situações de *bullying* não chega a 50%:

[...] 43% dos entrevistados brasileiros alegaram envolvimento em incidentes de *bullying*. Segundo o estudo, 21% dos entrevistados foram vítimas de *bullying* e 41% disseram que a civilidade digital caiu quando começou a pandemia do novo coronavírus. Os mais afetados pelas más condutas online foram os indivíduos das gerações Z (nascidos entre 1995 e 2010) e millennials (nascidos entre 1985 e 2000) (Shimabukuro, 2021, p. 2).

É preocupante a situação de *bullying* e *cyberbullying* no espaço escolar que reflete na sociedade e vice-versa, mas é essencial entender por que tais motivos ocorrem.

Ratier (2019 *apud* Cassio, 2019) afirma que “as raivas” fazem parte da formação do indivíduo por meio do questionamento das injustiças para ações transformadoras, sendo válido destacar que os conflitos na escola existiram e sempre existirão. Segundo Alves (2019), evitar o conflito para a boa convivência é necessário, porém, não discutir a causa dos problemas vivenciados na comunidade escolar é não dar oportunidade de tentar solucioná-los, combatê-los e preveni-los.

Alves (2019, p. 99) faz uma reflexão sobre a não discussão e a utilização da forma celebratória de conduzir o problema da violência afirmando que:

[...] para se evitar o confronto, não se discutem as relações de poder, violência, *bullying*, exclusão, desigualdades, que são aspectos fortemente presentes na escola e que geram mais desigualdades e empobrecimento dos sujeitos que se encontram em situação de vulnerabilidade. Essa ausência do conflito, se, por um lado, é favorável para estabelecer a paz e a harmonia; por outro, pode contribuir, também, para manter a discriminação e a exclusão dos sujeitos.

As discussões sobre as relações de poder, *bullying*, exclusão, desigualdades e discriminação não são fáceis de serem conduzidas, pois deve haver um preparo específico do(a) educador(a) com conhecimentos além do senso comum, e com propósito de processo de mudança de atitudes, e não um mero discurso de que o(a) estudante não pode isso ou aquilo.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2018) a função da escola para os alunos é contribuir para a construção de uma vida produtiva e cidadã, na perspectiva histórico-social. Os autores entendem que “[...] com base nas exigências sociais, políticas e econômicas da sociedade à educação escolar, são formulados os objetivos, o currículo, as formas de ensino, organização e gestão” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2018, p. 90). Ao analisar a educação escolar no Brasil, percebe-se uma articulação de aspectos contraditórios como “[...] opressão e democracia, intolerância e paciência, autoritarismo e respeito, conservadorismo e transformação, sem nunca ser, porém, neutra” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2018, p. 235). Ou seja, sempre há propósitos a serem cumpridos a cada momento histórico, que dependem das intencionalidades de segmentos sociais e da articulação dialética entre as demandas do Estado e da Sociedade Civil, bem como, as relações de poder e disputas estabelecidas.

A escola, segundo Galuch *et al.* (2020, p. 14), não está focada na “[...] qualidade crítica e sensível da aprendizagem” para todos. O foco da escola atual está em produzir “mão de obra útil” (Galuch *et al.*, 2020, p. 14), para os dominantes manterem o crescimento do capital no país. Contudo, os autores ressaltam que a escola deve trabalhar a história da violência, a relação com a sociedade, as vivências ocorridas entre os agressores, vítimas, observadores e as

consequências. Para isso é necessário e urgente a formação continuada dos educadores na área pedagógica, incluindo os assuntos acima citados e com parceria nas áreas da psicologia e jurídica para ações no combate às violências desenvolvidas nas escolas (Mesquita, 2017).

Outro ponto que Galuch *et al.* questionam é sobre que tipo de sociedade o indivíduo está sendo preparado, pois a sociedade atual possui um crescimento econômico em alta e mesmo assim não diminui as pessoas em situação de miséria que não têm os requisitos básicos para a sobrevivência como saúde pública de qualidade, educação pública de qualidade, saneamento básico, entre outros, notando-se, então, a hierarquia social de um grupo que usufrui do poder econômico sobre os que estão neste outro grupo.

Olhar para cada problema de violência, individualmente, não solucionará os problemas estruturais da sociedade capitalista, entretanto, deve-se reconhecer que existe o *bullying*, entre outras violências, e que as desigualdades existentes no Brasil contribuem para a sua manutenção.

Combater a violência na escola envolve várias questões como coragem e preparo para enfrentar várias situações desafiadoras ao desenvolver temas, que muitas vezes não são estigmatizados, como por exemplo, os preconceitos (social, racial, religioso, orientação sexual, de gênero, linguístico e cultural) e as discriminações. A “[...] discussão de questões de gênero nas escolas públicas é apenas a face mais visível de uma visão de mundo que, no limite, se opõe à difusão do pensamento científico, da riqueza artística e da reflexão filosófica” (Duarte, 2018, p. 140). Duarte (2018) alerta que, quando se nega, ou ainda, se tenta proibir o conhecimento sobre esses assuntos, como na Escola Sem Partido, se cria um ambiente de censura ideológica, que alimenta uma sociedade preconceituosa, conservadora e agressiva, tanto física, quanto virtualmente.

O ambiente escolar recebe todas as pessoas que representam a sociedade e os:

Currículos escolares que tenham como um dos seus princípios basilares a defesa da liberdade precisam superar essa visão restritiva de liberdade e ensinar às novas gerações que a sociedade é resultante de escolhas e, portanto, permanecer no capitalismo ou construir outro tipo de sociedade deve ser entendido como uma escolha que, como todas as demais, traz consequências. Precisamos ensinar às novas gerações que os seres humanos são responsáveis, individual e coletivamente, pelas escolhas que fazem (Duarte, 2018, p. 143).

Analisar os currículos é importante para que se possa avaliar como estão sendo conduzidas as políticas educacionais, e no caso desta pesquisa, sobre as violências relacionadas ao *bullying* e ao *cyberbullying*, pois envolvem os princípios de liberdade, as escolhas de

atitudes, a conscientização sobre os problemas enfrentados e as ações que estão sendo propostas para o combate a essas violências.

### 1.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

Este estudo tem abordagem qualitativa, que segundo Lüdke e André (2020), tem por principal ação o processo da pesquisa e não somente o resultado, caracterizando-se como Pesquisa Documental. Pode representar: “[...] uma fonte “natural” de informação [...] num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (Lüdke; André, 2020, p. 45).

A investigação foi realizada em três etapas, iniciando pela bibliográfica e exploratória. Na etapa **bibliográfica** foram levantados trabalhos em quatro bases de indexação, que reúnem produções científicas em diferentes formatos, sendo teses, dissertações e artigos, conforme apresentações a seguir.

- a) Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes);
- b) Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD);
- c) SciELO e;
- d) *Google Scholar*.

Foi realizada busca Booleana, com uso do operador AND, a partir das seguintes palavras-chave: “BNCC”, “Bullying”, “Currículo” e “Ensino Fundamental”, para a seleção de estudos que atendessem os seguintes critérios:

- a) Publicação no período de 2016 a 2022;
- b) presença de no mínimo dois indexadores;
- c) análise dos resumos e, quando foram insuficientes, dos trabalhos completos.

A fase **exploratória** da pesquisa consistiu no levantamento dos currículos de referências dos estados brasileiros e do Distrito Federal e nos *sites* oficiais das Secretarias de Educação para a identificação inicial da presença ou ausência das palavras *bullying* e *cyberbullying*. A identificação foi realizada por meio das ferramentas digitais de busca, observando-se também

as possíveis expressões que indicam *bullying* como: violência, violência virtual, intimidação sistemática, discriminação e preconceito.

Logo após a identificação das palavras e expressões, foram selecionadas partes dos Currículos de Referência para comporem o *corpus* da etapa **documental**. Os textos foram lidos e analisados, primeiramente, pela leitura flutuante (Bardin, 2016) nos currículos de referências das vinte e sete unidades federativas do país, como *corpus* de análise. Com base no *corpus* definido, foram realizadas leituras para a verificação em qual(ais) área(s) do conhecimento está(ão) inseridos os temas *bullying* e/ou *cyberbullying*.

Nessa etapa, foi feito o levantamento das legislações referentes aos termos *bullying*, *cyberbullying* e Currículos. Os documentos foram identificados, selecionados e categorizados, para posterior análise.

Na pré-análise de cada currículo de referência, buscou-se identificar a presença das palavras *bullying* e *cyberbullying* numa leitura flutuante (Bardin, 2016), possibilitando a verificação superficial do que se tratava o conteúdo. Assim, foram lidos e selecionados os currículos para análises posteriores. Da mesma maneira, a partir da leitura flutuante, foi feita a pré-análise de teses, dissertações e artigos, e após as seleções das pesquisas, foram realizadas leituras superficiais e escolhas dos textos para serem analisados na sequência.

Na fase exploratória desses currículos, teses, dissertações e artigos foram realizadas leituras, inclusive dos que não apresentavam as palavras *bullying* e/ou *cyberbullying* explicitamente, pois pode haver maneiras diferentes para tratar desse tema, como por exemplo: citar o número da lei do *bullying* sem mencionar a palavra *bullying*, ou utilizar o significado da palavra *bullying* pela legislação brasileira com a expressão “intimidação sistemática”, ou ainda, usar a expressão “violência virtual”, entre outras.

É importante considerar que os termos *bullying* e *cyberbullying* podem ser expressos de diferentes formas, ou seja, implicitamente. Devido a grande quantidade de artigos dessa natureza no indexador *Google Scholar*, além dos critérios anteriores, houve a necessidade de utilizar o filtro “sem as palavras”, pois nesse indexador há trabalhos de diversas naturezas e áreas do conhecimento.

Durante a identificação das unidades de registro, segundo Bardin (2016), ocorre a significação que será codificada, sendo assim, o tema-eixo desta pesquisa é *bullying*. Dessa forma, foi preciso identificar como o *bullying* aparece em cada currículo de referência e demais textos, para depois realizar a categorização com base no critério semântico definido.

Com o resultado da formação das categorias foi importante fazer interpretação por meio da inferência, que se trata da “[...] indução, a partir dos fatos” (Bardin, 2016, p. 168), permitindo

a compreensão de como o *bullying* e o *cyberbullying* são tratados nos currículos de referências e nos documentos voltados às políticas públicas. Por último, foram feitas inferências gerais sobre a interpretação de dados diante da análise realizada, incluindo os currículos de referências que contemplam *bullying* e *cyberbullying*, implícita ou explicitamente, ao encontro das indagações e aos objetivos desta pesquisa.

## **1.2 Estrutura do Relatório**

Este relatório de dissertação foi estruturado em cinco itens, iniciado pela introdução. Destaca-se nesse item o tema abordado, focalizando os termos *bullying* e *cyberbullying*, com a apresentação do interesse da pesquisadora pela temática e a contextualização metodológica.

No segundo item são apresentados os conceitos e as articulações entre Estado, Currículo e Políticas Públicas nos anos 2000.

O terceiro item traz conceitos, bases legais e educacionais sobre *bullying* e *cyberbullying*.

No quarto item foram apresentados os resultados da pesquisa e as análises sobre os termos *bullying* e o *cyberbullying* nos currículos de referências dos estados brasileiros; sobre o tratamento do *bullying* e *cyberbullying* nas teses, dissertações e artigos e sobre as políticas educacionais desenvolvidas sobre *bullying* e *cyberbullying* nos sistemas de ensino no Brasil.

Para finalizar esta dissertação, no quinto item constam as considerações finais contendo os principais pontos da investigação.

## 2 ESTADO, CURRÍCULO E POLÍTICAS CURRICULARES NOS ANOS 2000

Como já indicado, a percepção de Estado assenta-se na aceção de Antonio Gramsci, ou seja, considera-se que o Estado e as políticas educacionais são frutos da ação dialética entre sociedade política e sociedade civil, que formam um “bloco histórico” e trazem a concepção de um Estado Integral. Sobre o assunto, Jacomini (2020, p. 5) salienta a importância das categorias hegemonia e intelectual orgânico para dar sustentação à concepção de Estado Integral em Gramsci.

O conceito de Estado no pensamento gramsciano está mais diretamente vinculado aos conceitos de hegemonia e de intelectual. Para a formulação desse conceito, Gramsci dialogou com a concepção de Estado na tradição marxista e analisou uma realidade que não podia ser compreendida em sua complexidade, se o Estado fosse entendido apenas como um aparelho governamental (executivo, legislativo, judiciário, exército), à medida que nas sociedades ocidentais há um conjunto de organizações que concorrem para dar forma à atuação do Estado e que cumpre papel importante na construção e manutenção da hegemonia da classe dominante.

O estudo de Jacomini (2020) sobre como as pesquisas utilizam os conceitos gramscianos traz importantes reflexões sobre Estado Integral e o complexo envolvimento entre o desenvolvimento das políticas públicas e as ações da sociedade civil.

A autora esclarece que nas relações sociais contraditórias, também há possibilidade de uma outra hegemonia, na medida em que ocorre a “[...] organização das classes subalternas, em sindicatos, partidos políticos, associações, entre outros, com a participação ativa que leve à ampliação da democratização da sociedade e à disputa pela hegemonia” (Jacomini, 2020, p. 13).

Gramsci (2007), nos “Cadernos do Cárcere”<sup>9</sup>, esclarece que as decisões tomadas coletivamente (pelos membros da classe dominante) têm uma finalidade a ser atingida. Para que isso ocorra, a escola é o instrumento de maior valia, pois concentra grande parte da população que está sendo formada/treinada para “pensar” que tem autonomia e que é livre para tomar decisões. No entanto, obedecem ao sistema sem perceber, sendo tal fato, um tipo de

---

<sup>9</sup> De acordo com Simionato, os “Cadernos de Cárcere” foram escritos por Gramsci em 1934, “Americanismo e fordismo” aparecem originalmente no caderno de número 22 e integra a produção do último período em que permaneceu no cárcere. Durante os anos de reclusão, Gramsci preencheu 33 cadernos escolares, dos quais 29 compõem a primeira edição de sua obra publicada na Itália, entre 1948 e 1951. O responsável pela organização do material desta edição inaugural foi Palmiro Togliatti, companheiro de Gramsci na batalha contra o fascismo. Togliatti agrupou os escritos carcerários por temas, a partir dos seguintes títulos: *Il materialismo storico e la filosofia di Benedetto Croce*; *Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura*; *Il Risorgimento*; *Note sul Machiavelli, sulla politica e sullo Stato moderno*; *Letteratura e vita nazionale* e *Passato e presente*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/z99XqSHV7Fpr79vhJgxDJhS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 out. 2023.

violência consentida em que se obtém tudo o que se deseja por meio da cultura gerada de forma sistemática. Para a mudança dessa situação, não basta exigir que os componentes da escola “abram os olhos” do cidadão em sua formação de conhecimentos, pois a formação integral dos estudantes depende dos vários setores da sociedade, que atuam contraditoriamente, portanto, a função e a atuação da escola, também estão marcadas por essas contraposições.

A escola sofre implicações do Estado, da sociedade, da economia, da cultura, da política e da hegemonia que compõe todas as esferas para que se possa atingir a finalidade definida por esse grupo dominante. Os conteúdos previstos nos currículos têm a tendência de cumprirem com tais finalidades.

Azevedo (2004) observa que o Estado não é nem contra e nem a favor de alguma classe social, mas potencializa os interesses comuns com ações duradouras que são as políticas públicas. No que tange ao Estado, “[...] este nem está a serviço, nem se constitui no instrumento de uma classe contra a outra, pois protege e sanciona instituições e relações que se constituem no requisito institucional para a dominação de classe do capital” (Azevedo, 2004, p. 48). Essas ações podem ser contínuas ou contraditórias, pois a organização de uma classe pode se fortalecer para que se possa propor mudanças, portanto:

[...] são objeto de interesse e de análise da política educacional as iniciativas do Poder Público, em suas diferentes instâncias (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) e espaços (órgãos centrais e intermediários do sistema e unidades escolares). Sua abrangência é ampla já que vêm se constituindo hoje em um terreno pródigo de iniciativas, quer no campo dos suportes materiais, quer no campo de propostas institucionais, quer no setor propriamente pedagógico (Vieira, 2007, p. 57).

A escola não pode continuar a se resumir em um mero cumpridor de política educacional proporcionada pelo Poder Público, uma vez que, fornece informações sobre a comunidade escolar por meio de pesquisas pedagógicas, avaliações dos currículos e das organizações que discutem o sistema de ensino para alcançar a democracia e uma justa formulação da política educacional. Há muito a ser discutido em relação a essa organização da classe trabalhadora pedagógica e do currículo escolar, para que se cumpra realmente a oferta de educação para todos e com qualidade, como preceitua a CF.

O currículo escolar não é simples de ser definido, muito menos o acompanhamento de sua evolução na questão de importância de cada época ou mandato político, porque os interesses políticos dos grupos que dominam o poder econômico comandam a definição das políticas educacionais e, portanto, do currículo. Young (2018) denomina o conhecimento de “conhecimento poderoso” (Young, 2018 *apud* Saviani, 2021a, p. XIII) e reforça a importância

do conteúdo que pode transformar o indivíduo que possui um conhecimento do dia a dia para um conhecimento em uma perspectiva histórica e dialética, já que o segundo, permitirá aos sujeitos discutirem, interagirem, questionarem, criticarem com embasamento teórico-prático, buscando saber o seu lugar na sociedade e propor mudanças. Nesse contexto, Ocaño (2018), ao encontro de Saviani, aborda a indissociabilidade entre educação e política, afirmando que:

[...] la educación es siempre um acto político, por lo tanto, actuar como si esto no fuera así-o más explicitamente convertirla en mera transmisora de um saber-hacer técnico despolitizándola-es la forma más eficiente de colocarla al servicio de los intereses dominantes (Ocaño, 2018 *apud* Saviani, 2021a, p. XXI).

A afirmação de Ocaño (2021) reforça que a educação é sempre um ato político, e convertê-la a uma mera transmissora de um saber técnico e despolitizá-la, é a forma mais eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes. Dessa forma, aceitar as condições que o sistema dominante impõe e insiste em pronunciar que a educação não tem relação com a política e os educadores, fazendo-os a acreditarem nisso, continuará a produzir indivíduos que pensam que estão exercendo a autonomia, porém estão submissos ao sistema dominador.

Segundo Arroyo (2013), o currículo deve estar aberto às vivências e experiências dos educandos e educadores, com a possibilidade de indagações, dúvidas e espaço para o reconhecimento dos sujeitos envolvidos. Não significa manter a obediência engessada nas exigências de mercado de empregos exigindo um ensino/treinamento eficiente e avaliações que conferem se houve o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para a classificação dos estudantes, dos professores e da escola como um todo.

A falta de experiências sociais nos currículos interfere na formação dos educandos, na formação da docência, da teoria, da pedagogia e da didática, empobrecendo-as, visto que “Despolitizam o campo do conhecimento e do direito ao conhecimento” (Arroyo, 2013, p. 127). Não se deve esquecer das experiências prévias que os sujeitos possuem, tanto na docência, quanto na aprendizagem do estudante.

Para Lopes e Macedo (2011) não existe apenas uma definição de currículo, existe uma prática que envolve cultura, sociedade e relações de poder que interagem com a realidade produzindo sentido, “[...] mas que o faz apenas parcialmente [...]” (Lopes; Macedo, 2011, p. 42). Depende dos interesses dos que governam, não apenas nacional, mas mundialmente, e não do que é realmente necessário para cada realidade regional do país que possui um imenso território com diferenças na economia, na cultura, nas diversidades naturais, nas escolas, nas comunidades.

O currículo nacional deve estar de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). As DCN incorporam tanto as necessidades de movimentos sociais organizados, quanto a proposta educacional imposta pelos organismos multilaterais que representam os interesses dos grupos que controlam a economia mundial.

Em 1989 houve uma reunião em Washington<sup>10</sup> onde estavam:

[...] os governos conservadores, diretores executivos e representantes das instituições financeiras internacionais, ministros da Fazenda, presidentes de bancos centrais e representantes dos governos das economias em desenvolvimento [...] a fim de procederem a uma avaliação da economia dos países tomadores de empréstimos, que apresentavam resultados insuficientes segundo lógica de acumulação de capitais (Silva, 2005, p. 256).

Foi produzido, então, o documento conhecido como *Consenso de Washington*, que segundo Batista (1994, p. 18), abrangeu dez áreas, que são:

1. disciplina fiscal; 2. priorização dos gastos públicos; 3. reforma tributária; 4. liberalização financeira; 5. regime cambial; 6. liberalização comercial; 7. investimento direto estrangeiro; 8. privatização; 9. desregulação; e 10. propriedade intelectual.

Com o foco no capital, essas medidas influenciaram e ainda influenciam a educação brasileira no que tange ao cumprimento dos acordos deste Consenso. A economia necessita da educação e o governo brasileiro dispõe de mecanismos para que a educação obedeça aos critérios que favoreçam a reestruturação produtiva por meio do doutrinamento neoliberal para a recuperação da crise.

Após o Brasil participar do *Consenso de Washington*, Silva (2005, p. 260) destaca a diferença do antes e do depois da década de 1980:

Nos anos 80, o papel do Estado era o de executor da política nacional de educação, e nos anos 90 passa a ser o coordenador desta política, cumprindo papéis supletivo e distributivo. Esses são alguns dos mecanismos introduzidos na legislação educacional estruturantes da ordem privada neoliberal, e uma das estratégias do Estado é a de organizar a educação, disponibilizando-a, em seguida, ao setor empresarial.

No campo socioeducacional surgiu o sistema de incentivo a colaborar com a escola em programas de voluntariado, o que detecta a tentativa de diminuição de responsabilidades do Estado. Na Conferência Mundial *Educação para Todos*, que ocorreu em 1990, em Jomtien, na Tailândia, o Brasil e os países envolvidos viram-se comprometidos a cumprirem com os acordos

---

<sup>10</sup> Distrito de Colúmbia (D.C.), sendo a cidade que desempenha a função de capital dos Estados Unidos.

fixados na *Declaração de Jomtien*. Os acordos possuíam prazos determinados de dez anos, ou seja, vigência até o ano 2000, em que deveriam abrir vagas para a Educação Básica, inclusive com foco na alfabetização de adultos, treinamento do magistério e reformas necessárias aos sistemas educacionais (Rabelo; Segundo; Jimenez, 2009).

Houve a continuidade das conferências no ano 2000, no Fórum de Dakar<sup>11</sup>, com 180 países e 150 ONGs que além de reiterarem o compromisso da educação para todos, também apresentaram a educação “[...] como a chave para o desenvolvimento sustentável, a segurança, **a paz** e a estabilidade dentro e fora de cada país envolvido” (Rabelo; Segundo; Jimenez, 2009, p. 7-8, grifo nosso).

A intenção fortemente pautada no desenvolvimento econômico, influenciou o PNE (2001-2010), voltado ao acesso do Ensino Fundamental de qualidade, porém o Estado brasileiro entendia que deveria haver parcerias público-privadas para que isso ocorresse, deixando o Ensino Médio e o Ensino Superior à mercê da privatização. Intencionalmente, observando as estratégias de apoio ao país, definidas pelo Banco Mundial, diminuiu-se os gastos e a responsabilidade do Estado em relação às políticas sociais.

Os documentos produzidos em conferências e fóruns sobre a educação determinam ações com vistas a nortear a aprendizagem nas escolas. Na década de noventa, especificamente em 1995, em resposta ao Artigo 210 da CF de 1988, que determina a fixação “[...] de **conteúdos mínimos para o ensino fundamental**, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988, p. 24, grifo nosso), foram homologados pelo Ministério da Educação (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino Médio.

Galian (2014, p. 667) traz algumas críticas aos PCN, pontuando:

[...] 1) seu potencial para fomentar a formação de identidades muito marcadas pelas chamadas da perspectiva neoliberal; 2) o viés psicologizante assumido na fundamentação teórica das escolhas curriculares, em detrimento dos aspectos sociológicos e políticos do debate; 3) o excessivo detalhamento das orientações; e 4) a insuficiência dos temas transversais para o tratamento e a promoção da crítica em relação aos debates em torno da diversidade e da pluralidade cultural.

Malanchen (2014) faz uma observação sobre o que os PCN trouxeram a respeito da cidadania ativa (cidadão compreendido, que possui direitos e deveres e cria direitos participando da gestão pública) e democracia:

---

<sup>11</sup> Dacar ou Dakar é a capital e a maior cidade do Senegal, na península do Cabo Verde.

[...] o que observamos sendo disseminado pelo discurso da democratização da educação é uma democracia esvaziada de seu conteúdo social, é uma democracia despolitizada e formal, que garante somente os direitos individuais do voto, uma cidadania passiva e não ativa, e que não ameaça os interesses da classe hegemônica (Malanchen, 2014, p. 34).

A autora observa, também, que os PCN atendiam aos quatro pilares da educação - aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser – voltados à educação do século XXI, definidos na reunião de Jomtiem, em 1990, a partir das tipologias de conteúdo.

Dentro dos PCNs os conteúdos são classificados em três categorias [...] **conteúdos conceituais** são aqueles que abrangem fatos e princípios. De acordo com os PCNs, para aprender isso é necessário relacioná-los com os **conteúdos procedimentais**, que propagam um saber-fazer que envolve a tomada de decisões para a efetivação de diversas ações, de modo ordenado, com metas instituídas. Os **conteúdos atitudinais** estão relacionados com a aprendizagem de valores e atitudes que, de acordo com os PCNs, devem permear todo o conhecimento escolar (Malanchen, 2014, p. 38, grifo nosso).

Para abranger os tipos de conteúdo os PCN trazem os Temas Transversais: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, trabalho, consumo, pluralidade e cultura. Em especial aos dois últimos, Malanchen (2014, p. 39, grifo nosso) mostra que “[...] uma das principais defesas, em todos os documentos que tratam da educação na década de 1990, **é a tolerância**”.

No final da década de 1990 são publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental, por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, assim definidas:

Art. 2º Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas (Brasil, 1998, p. 1).

Em 09 de janeiro de 2001 foi sancionada a Lei nº 10.172, que aprovou o PNE, sob:

[...] pressão social produzida pelo “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública”. As inúmeras entidades ali presentes forçaram o governo a se mover ao darem entrada, na Câmara dos Deputados, em 10 de fevereiro de 1998, no Plano Nacional de Educação, elaborado coletivamente por educadores, profissionais da educação, estudantes, pais de alunos etc., nos I e II Congressos Nacionais de Educação (CONEDS) (Valente; Romano, 2002, p. 97).

O PNE contou com nove vetos e se manifestou mais uma vez o comando governamental para obedecer às ações acordadas com o Banco Mundial. Esta lei traz anexo metas em que o

segundo item trata sobre o Ensino Fundamental, cujo subitem 2.2 apresenta as diretrizes sobre o currículo:

A atualidade do currículo, valorizando um paradigma curricular que possibilite a interdisciplinaridade, abre novas perspectivas no desenvolvimento de habilidades para dominar esse novo mundo que se desenha. As novas concepções pedagógicas, embasadas na ciência da educação, sinalizaram a reforma curricular expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que surgiram como importante proposta e eficiente orientação para os professores. Os temas estão vinculados ao cotidiano da maioria da população. Além do currículo composto pelas disciplinas tradicionais, propõem a inserção de temas transversais como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, entre outros. Esta estrutura curricular deverá estar sempre em consonância com as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação e dos conselhos de educação dos Estados e Municípios (Brasil, 2001, p.1).

Neste PNE, não constam indicações explícitas acerca do combate às violências na escola, mas entre as suas diretrizes, indica-se que:

A Constituição Federal preceitua que à União compete exercer as funções redistributiva e supletiva de modo a garantir a *equalização de oportunidades educacionais* (art. 211, § 1º). Trata-se de dar às crianças real possibilidade de acesso e permanência na escola. Há que se combinar, em primeiro lugar, as ações para tanto com aquelas dirigidas ao **combate do trabalho infantil**. É fundamental fortalecer a educação como **um dos alicerces da rede de proteção social**. A educação deve ser considerada uma prioridade estratégica para um projeto nacional de desenvolvimento que favoreça a superação das desigualdades na distribuição de renda e a erradicação da pobreza. [...] (Brasil, 2001, p. 1, grifo nosso).

Em junho de 2014 foi aprovado outro PNE por meio da Lei nº 13.005, com a vigência até 2024, como mencionado anteriormente, com a participação de segmentos da sociedade civil por meio da Conferência Nacional de Educação (CONAE) e do Fórum Nacional de Educação (FNE). Neste PNE, na Meta 7, que trata do fomento de qualidade da Educação Básica, indica-se como uma das estratégias:

7.23) garantir políticas de **combate à violência na escola**, inclusive pelo desenvolvimento de **ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas** para promover a construção da **cultura de paz** e um **ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade** (Brasil, 2014, p. 1, grifos nossos).

Segundo Azevedo (2014, p. 276), o PNE de 2014 mostra uma certa evolução em comparação com o primeiro, pois “[...] incorpora a história, permite-nos afirmar da sua evolução na perspectiva do alcance de um outro padrão de qualidade da educação básica”. Acrescenta-se, ainda, que o padrão de qualidade passa a compreender o combate à violência na

escola e a busca de um ambiente escolar seguro. O alcance da Meta 7 implica, portanto, na realização de ações concretas na escola, tanto para a formação de professores, como para a garantia de um ambiente escolar seguro.

Na contramão do PNE 2014-2024, inicia-se o debate sobre a BNCC. Segundo Aguiar e Dourado (2018, p. 9):

O Conselho Nacional de Educação (CNE) iniciou o seu processo de discussão sobre o tema da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constituindo uma Comissão Bicameral, criada pela Portaria CNE/CP nº 11/2014, tendo por objetivo “acompanhar e contribuir como Ministério da Educação na elaboração de documento acerca dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista, principalmente, as estratégias 2.1 e 2.2 da Meta 2 e as estratégias 3.2 e 3.3 da Meta 3 previstas no Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014”.

A BNCC foi proposta pelo MEC que, no contexto da época, aumentou o seu poder. Em 2015, o Ministro de Estado da Educação, Renato Janine Ribeiro, no dia 17 de junho de 2015, por meio da Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, no Artigo 1º, instituiu uma comissão de especialistas para a elaboração da proposta da BNCC.

§ 1º A Comissão de Especialistas será composta por 116 membros, indicados entre professores pesquisadores de universidades com reconhecida contribuição para a educação básica e formação de professores, professores em exercício nas redes estaduais, do Distrito Federal e redes municipais, bem como especialistas que tenham vínculo com as secretarias estaduais das unidades da Federação. § 2º Participarão dessa comissão profissionais de todas as unidades da federação indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime (Brasil, 2015, p. 16).

De acordo com Micarello (2016), a BNCC foi elaborada quando o Brasil estava passando por um processo de impeachment da ex-presidenta do Brasil, Dilma Vana Rousseff<sup>12</sup>, causando influências nas discussões dessa elaboração que deve ser contextualizada a partir da crise do momento político. Nesse contexto, a autora salienta que:

As fundações privadas, por exemplo, foram vozes privilegiadas pela mídia, chamadas com frequência a se manifestarem sobre o documento, apresentadas como portadoras de um discurso legitimado por argumentos “científicos”. [...] é possível identificar pelo menos três grandes grupos de interesses que se manifestaram em seu processo de elaboração: os atores diretamente ligados à escola de educação básica (professores, escolas, gestores, estudantes), os atores do espaço acadêmico, ligados à produção de conhecimentos nas diferentes áreas (pesquisadores, professores universitários, associações científicas) e os atores do segmento privado empresarial, com interesses

---

<sup>12</sup> Exerceu o cargo de Presidenta do Brasil de 1º de janeiro de 2011 até seu afastamento por um processo de impeachment em 31 de agosto de 2016.

na educação pública e de influenciar a política nacional (fundações privadas em geral) (Micarello, 2016, p. 67-68, grifos da autora).

Em setembro de 2015, a primeira versão da BNCC, com mais de 300 páginas, foi colocada para debate, consulta, reflexões, o que não significa que foram todas contempladas na segunda versão, com mais de 600 páginas, que foi disponibilizada em maio de 2016 para consulta pública. Em agosto e setembro do ano em questão, foram registrados vinte e sete seminários estaduais, com a entrega das principais contribuições pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) ao MEC, sendo encaminhadas posteriormente ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para a elaboração da versão final do documento (Brasil, 2023).

Após essas revisões e discussões, a terceira versão foi aprovada em 17 de dezembro de 2017, por meio do Parecer CNE/CP nº 15/2017, com grande número de número de votos, excetuando-se as Conselheiras Aurina Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttman, Márcia Angela da Silva Aguiar, representantes de associações de educadores, que alegaram dentre vários questionamentos para aprovação que o documento da BNCC, em razão de sua intempestividade, incompletude, limitações e processo de elaboração final, não era democrático (Brasil, 2023).

As críticas referentes à terceira versão da BNCC são muitas, e é marcante a ênfase dos pesquisadores da área de educação sobre a proposta do desenvolvimento de competências e habilidades nos estudantes por meio da formação/treinamento nas escolas. Nota-se que, são ações que a “empresa/escola” necessita para atingir as metas traçadas pelos governantes e suas políticas empresariais obedientes ao Banco Mundial. Sobre o assunto, Giaretta (2022, p. 341-342) afirma que:

[...] as propostas de reforma curricular em curso no Brasil, desde a década de 1990, tanto respondem pelo alinhamento do sistema de ensino local com o ordenamento econômico internacional e as demandas da sociabilidade capital neoliberal quanto pela caracterização das relações sociais de produção dessa sociabilidade pela incidência nas relações de trabalho e educação. Assume, também, que essa sociabilidade não é nova, mas representa uma reconfiguração do bloco histórico hegemônico, enquanto modelo de sociabilidade que emerge do capitalismo urbano-industrial no século XX.

Neitzel e Schwengber (2019, p. 219), endossam as críticas e ressaltam a importância do desenvolvimento da cultura humana e do pensamento na educação dos estudantes, pontuando que:

O fato é que uma educação que se reduz à apropriação de saberes, do desenvolvimento de competências e habilidades, tem consequências danosas para a formação do sujeito e para a própria vida social humana, porque limita a constituição da capacidade de ação e pensamento. E, nesse sentido, limita a possibilidade de formação moral, crítica e social do educando. Por consequência, incapaz de tomar parte dignamente da vida democrática de sua sociedade, por não ter chances de alcançar a capacidade de orientar-se pelo uso público de sua razão.

As competências e habilidades passaram a ser obrigatórias, portanto, fica clara a ausência de autonomia dos sistemas de ensino que devem cumprir as normas propostas no documento da BNCC.

Para Perrenoud (1999) o desenvolvimento das competências implica em uma pequena “revolução cultural” que requer a capacidade de mobilização de diferentes saberes em busca da resolução de problemas, dos menos aos mais complexos. Silva (2018, p. 23), tomando as ideias de Perrenoud (1999) como base, define a formação das competências socioemocionais como um: “[...] programa de treinamento de comportamentos sociais e emocionais, isto é, que se expressam na relação entre duas ou mais pessoas e envolvem emoção, para que esses sejam mobilizados de maneira ‘oportuna’, de forma correta e no momento certo”.

Segundo Silva (2018), tal mobilização ocorre devido a estrutura que articula a sociedade civil e o Estado, e que possui o poder de comandar a classe trabalhadora. Nesse contexto, está inclusa a sociedade política que tem interesse econômico e articula discursos que intentam, assiduamente, a classe trabalhadora, de forma a acreditar que está trabalhando e estudando para seu crescimento pessoal. Em contrapartida, há os trabalhadores que não aceitam tal exploração e lutam pelos seus interesses.

A desigualdade é clara na sociedade e se reflete muito na escola porque é vista como o lugar que prepara o indivíduo para o trabalho. O Estado reforça o tempo todo que a melhor opção para o cidadão permanecer no trabalho é desenvolver as competências e habilidades socioemocionais presentes na BNCC. Esse sistema de ensino favorece ainda mais os interesses da classe dominante com o reforço da resiliência e da empatia que o trabalhador deve ter ao aceitar trabalhar nas condições que lhes são oferecidas.

A forte base ideológica, disseminada pelo Estado e as parcelas interessadas da sociedade civil, fazem camadas da população acreditarem que as competências socioemocionais bem desenvolvidas por parte de professores e alunos estudantes facilitam a “boa convivência” no ambiente social. Nessa perspectiva, Giaretta, Lima e Pereira (2022, p. 747), esclarecem que:

Embora esta política educacional da BNCC seja definida sob o argumento da pedagogia das competências e de melhoria do ensino e da formação humana, é, de fato, uma tática empregada nas relações hegemônicas. O que significa dizer que o que

está em curso é um projeto privado-empresarial e mercantil para a educação pública brasileira sob a égide do neoliberalismo.

Entende-se que, por meio da pedagogia das competências, há a perspectiva de desenvolver indivíduos aptos ao trabalho, visando o fortalecimento dos poderes político, social e econômico estabelecidos, e que privilegia o mercado que investe na educação com interesse no trabalhador disciplinado pelo currículo escolar, ou seja, indivíduos que serão mais controlados emocionalmente.

É óbvio querer que todo indivíduo tenha controle emocional com o intuito de evitar conflitos e violência, e assim, surgem algumas perguntas: Quais tipos de conflitos? Os que não aceitam a imposição do sistema? Os conflitos entre as diferenças de classes sociais? Os conflitos gerados pela falta do básico ou necessário para a sobrevivência? Os conflitos escolares? A violência social que tem origem na falta de emprego, na saúde, na moradia, na educação de qualidade, na cultura local, regional e mundial, ou seja, de uma maneira geral? São questionamentos que não são resolvidos por meio do currículo, mas trazem contribuições, tendo como foco as competências socioemocionais.

Para Zaluar (1999), a violência:

[...] como qualquer outro instrumento, pode, portanto, ser empregada racional ou irracionalmente, pode ser considerada boa ou má, justificada ou abominada. Uma coisa é certa: a crise institucional, o esgarçamento do tecido social, a difusão recente de práticas violentas em alguns setores da sociedade brasileira fez com que os intelectuais brasileiros repetissem o mote da “perda da inocência” e da inequívoca manifestação do lado negro do humano entre nós. Mesmo os que negam a idéia (sic) de que estamos fadados à violência, por ser ela o cerne da natureza humana, admitem que a igualdade não seria algo inerente ao espírito humano ou enraizado na sociedade brasileira; tampouco seria consequência (sic) inevitável do crescimento econômico e de qualquer “modernidade”. A idéia (sic) recorrente é a de que nem a democracia, nem a igualdade, nem a inclinação para a paz seriam inerentes à natureza humana ou à índole do brasileiro. Em outras palavras, o movimento nessa direção, caso parte de um projeto político almejado, dependeria de um processo de educação permanente para as novas formas de viver, de prestar contas, de construir formas democráticas e participativas de controle, de exigir a segurança como um bem coletivo ou público (Zaluar, 1999, p. 14).

Não é a pobreza ou a desigualdade de classes que são “culpadas” pela violência social, mas segundo Zaluar (1999), ela provém do sistema corrupto, do poder do Estado que promove a violência em benefício do seu poder e controle da população. Essa corrupção advém dos setores que deveriam promover condições de segurança, moradia, alimentação, saúde, ou seja, não deve ser o mínimo para a sobrevivência, mas a vivência digna do ser humano.

Muitas vezes a violência parece nascer da pobreza pelo desespero da falta de vida digna, que é direito de todos e que a CF defende, mas que não é suficiente para ser garantida. A escola

tem um papel fundamental para difundir o conhecimento e acima de tudo a confiança e a segurança dos que nela estão. A violência de fora da escola, como por exemplo, da família que luta pela sobrevivência ao sistema que explora o trabalhador, reflete na cultura e na educação.

Diante do que foi discutido, as questões enunciadas possibilitam perceber que na escola explodem todos esses conflitos, incluindo o *bullying* e o *cyberbullying*, que envolvem vários tipos de violências. No próximo item serão exploradas as características e bases legais do *bullying* e do *cyberbullying*.

### 3 BULLYING, CYBERBULLYING: CARACTERÍSTICAS E BASES LEGAIS

A Lei nº 13.185/2015 define *bullying* como intimidação sistemática, mas não especifica ou delimita a idade para essa violência, indicando que pode ocorrer na infância, na adolescência e na fase adulta. O termo *Bullying* também não é restrito ao período escolar do indivíduo, porém, neste estudo, busca-se analisar especificamente a presença do tema nos currículos das unidades federativas brasileiras, com relação ao Ensino Fundamental.

Para Ventura e Fante (2013), o *bullying* é um fenômeno sério, não é apenas uma brincadeira de mal gosto e não ocorre somente dentro da escola, mas ao seu entorno também. O *bullying* ameaça o desenvolvimento saudável do indivíduo e contribui para os conflitos no convívio social, desta forma, não pode ser ignorado ou tratado como “coisa de criança”, ou ainda, como algo “normal” na fase escolar.

Maldonado (2011) aponta a ocorrência de *bullying* de várias formas, além de vítimas, agressores e espectadores das situações que envolvem esta ação. O contexto dos atos não é apenas a diferença de poder, pois quem é considerado vítima no momento da situação de *bullying*, pode ter sido, em algum momento, o agressor, ou seja, o provocador da situação ou até ter feito parte dos espectadores.

O agressor pode ter sido vítima em algum momento, refletindo, em suas ações, as agressões sofridas. E, em muitos casos, ocorrem situações em que a escola tem dificuldade de solucionar essas ações com as famílias envolvidas. Assim, Maldonado (2011) chama a atenção ao fato de o *bullying* ocorrer por atos repetitivos e com a diferença de poder entre os envolvidos, em que nem sempre, fica evidente. Também enfatiza que “[...] todo episódio de *bullying* são agressões” (Maldonado, 2011, p. 15).

Dias, Dadico e Casco (2020) fazem apontamentos importantes a respeito das características do preconceito e do *bullying* (Quadro 2), o que permite diferenciá-los.

Quadro 2 - Características do Preconceito e do *Bullying*

Preconceito	<i>Bullying</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não tem, necessariamente, um alvo fixo;</li> <li>• Os alvos são os grupos caracterizados como minorias sociais;</li> <li>• É uma atitude,</li> <li>• Revela uma organização psíquica pouco diferenciada, necessitando da estereotipia, da projeção e da negação para lidar com seus conteúdos;</li> <li>• Há projeção no objeto daquilo que o sujeito, não suportando em si, considera desagradável;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alvo fixo;</li> <li>• Os alvos da dominação recaem sobre sujeitos que não figuram como pertencentes as minorias;</li> <li>• É uma ação;</li> <li>• Expressa uma violência contra alvos menos delimitados, caracterizados apenas por traços considerados frágeis ou vulneráveis: os gordos e os que usam óculos, por exemplo, não representam estereótipos difundidos pela cultura, demonstrando a irracionalidade na perseguição desses alvos;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem uma parte afetiva (o fato de detestar o objeto ou a formação reativa, para compensar o preconceito e a indiferença – a negação das emoções) e uma tendência para a ação;</li> <li>• Tem a negação da identificação: o homofóbico deseja o objeto, mas nega-se à identificação com ele, ocorrendo a negação do objeto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não existe uma projeção sobre os objetos da agressão;</li> <li>• Tem um tipo de disposição psíquica destrutiva, mais regredida, característica de uma sociedade irracional: a personalidade narcisista;</li> <li>• A forma de intimidação exercida por um indivíduo ou grupo, justamente por considerar-se mais forte ou mais poderoso, permitiria a agressão a um mesmo alvo de forma sistemática;</li> <li>• Tentativa de eliminação das singularidades indesejadas em que está presente o desejo de dominação do outro e a destruição de sua autonomia;</li> <li>• Desejo de subjugação do outro;</li> <li>• Tanto o agressor quanto aquele que obtém prazer assistindo a agressão podem apresentar características de personalidade sadomasoquistas e narcisistas;</li> <li>• Expressa uma total falta de identificação com o objeto.</li> </ul>
---	---

Fonte: Dias, Dadico e Casco (2020).

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Embora indiquem diferenças entre preconceito e *bullying*, os autores apontam para uma complexidade ao analisar cada caso que envolve o primeiro. Observam que há casos com características claras de preconceito e características claras de *bullying*, como também há casos de *bullying* associados ao preconceito e chamam a atenção para o fato de que: “A escola, como instituição que reproduz as tendências próprias da organização social, também favorecerá as expressões de violência dos indivíduos contra os mais frágeis” (Dias; Dadico; Casco, 2020, p. 52), o que ratifica a percepção de que na escola ainda há fragilidades quanto ao entendimento das violências, e em como analisá-las.

Ferreira (2010) aponta para a importância do diagnóstico das situações de agressões, conflitos e violências. Destaca que para que os profissionais da educação possam agir nas escolas é muito importante que saibam identificar se é um ato infracional ou indisciplina, sabendo distinguir cada caso para tomar as providências adequadas. No caso de **ato infracional** “[...] é perfeitamente identificável na legislação vigente. [...] Código Penal, na lei de Contravenção Penal, e Leis esparsas (ex: Lei de tóxico, porte de arma), quando praticado por uma criança ou adolescente [...]” (Ferreira, 2010, p. 68-69).

O funcionamento da escola é regido por atos normativos, como Regimento Escolar, Contratos Pedagógicos e contrato entre os estudantes e professores para o bom andamento do convívio e desenvolvimento do conhecimento. O descumprimento das normativas é caracterizado como **indisciplina escolar** “[...] e pode-se traduzir num desrespeito, seja do colega, seja do professor, seja, ainda, da própria instituição escolar (depredação das instalações,

por exemplo)” (Ferreira, 2010, p. 69). Nos casos de indisciplina é possível que se resolva na escola de acordo com as regras estabelecidas, mas o ato infracional “[...] é de competência do Conselho Tutelar e do juizado da Infância e da Juventude, respectivamente” (Ferreira, 2010, p. 69).

Ferreira (2010) deixa bem claro o papel dos docentes em relação aos acontecimentos no ambiente escolar:

[...] não se está exigindo do professor uma atuação como um profissional do direito, ou mesmo de psicólogo, sociólogo ou de assistente social. Espera-se apenas que, como **profissional da educação, use de tais conhecimentos para uma intervenção específica e própria da sua profissão**, de maneira a alcançar os objetivos propostos pelo ECA (Ferreira, 2010, p. 94, grifo nosso).

Profissionais do direito, Psicólogos, Sociólogos e Assistentes Sociais são especializados, cada um em sua área, e os Professores, também. O exercício da cidadania não depende exclusivamente do(a) professor(a). O(a) professor(a) tem um papel muito importante, porém, o Estado, a família e a sociedade, também são responsáveis, segundo a CF (Artigo 205)<sup>13</sup>, o ECA (Artigo 53)<sup>14</sup> e a LDB (Artigo 2º)<sup>15</sup>.

Ferreira (2010) afirma que se um dos setores não exercer sua função sobrecarrega os outros, e a ausência de execução das funções, acarreta consequências jurídicas. Reforça, também, a importância de a formação do(a) professor(a) contemplar o conhecimento e a discussão do ECA, uma vez que: “Contemplar o ECA na formação e atuação do professor é oferecer-lhe instrumento para a construção de uma nova cidadania para as crianças e os adolescentes, cumprindo-se, assim, um dos objetivos da educação” (Ferreira, 2010, p. 111).

Brito (2014) concorda que conflitos que necessitam ser encaminhados ao Poder Judiciário devem ser identificados, para que possam ser julgados os culpados e haja a garantia do direito de cada um. Porém, não é o suficiente para resolvê-los, e autor acredita que só o fato de cumprir com a lei, em ações individuais, não transformará a sociedade. Nesse contexto, é importante destacar que o conflito existente na escola deve ser analisado de forma integral e não pontual, sendo integral ao ponto de se desvendar a raiz do problema para que não se resume em identificar o culpado e puni-lo.

<sup>13</sup> Constituição Federal- Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

<sup>14</sup> ECA- Art. 53. A criança e ao adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...].

<sup>15</sup> Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Para Cassio *et al.* (2019), a rebeldia não deve ser suprimida ou condenada antecipadamente, deve-se buscar as causas e questionar as injustiças que causaram a revolta propondo ações transformadoras, pois a raiva faz parte do processo de desenvolvimento do indivíduo. Os sentimentos de raiva e de injustiça não podem e nem devem ser escondidos ou camuflados como se propõe na BNCC. Como pessoas que vivem em lugares violentos, com falta da infraestrutura básica e digna, com assédios em transportes públicos, com escolas sem professores, sem espaços físicos adequados e ainda acusados pelos insucessos escolares, podem pensar em equilíbrio socioemocional e ainda desenvolver um projeto de vida definido com base na afetividade e na resiliência?

Cassio *et al.* (2019) reforçam sobre o cenário da escola, diante da desigualdade injusta do país, e defendem o uso do espaço escolar para que os sentimentos negativos sobre tal aspecto sejam usados para discussões referentes ao contexto, com ações transformadoras. É preciso não se calar ou se blindar com a “afetividade resiliente” que endossa a lógica neoliberal de responsabilização dos indivíduos por suas dores e mazelas.

As reflexões, as críticas ao sistema, a exigência de escolas de qualidades para todos, não são atingidas no silêncio e na aceitação da situação, evitando-se a raiva ou mascarando os conflitos. Já os professores, ao assumirem o papel de ensinar sobre os direitos humanos, também não deveriam ser reprimidos quanto aos seus direitos constitucionais, como por exemplo, o direito de greve diante da indignação da situação imposta pelo sistema e sem condições de trabalho.

O estudo de Crochik *et al.* (2018) sobre as hierarquias escolares (a oficial e a não oficial) chama a atenção para a importância dessas instituições na questão de contribuir ao esclarecimento sobre as formas de hierarquias. Ressalta-se, então, a maneira de como a escola conduz à competitividade entre os estudantes, classificando-os em melhores e piores, como ocorre no sistema econômico, por meio da meritocracia. Existe “o melhor” para cada grupo, seja no rendimento escolar, no desempenho do esporte coletivo, ou ainda, no que se refere à popularidade.

O *bullying* virtual ou *cyberbullying* também é uma manifestação de violência e ocorre frequentemente entre os adolescentes. O período de pandemia da COVID-19 ampliou as situações de *cyberbullying* por vários motivos, como a necessidade da utilização do meio virtual para estudos e comunicação entre as pessoas devido ao distanciamento social. O agravante do contexto, foi a falta de oferta de conteúdos sobre a utilização ética das mídias. Apesar de parecer uma “terra sem lei”, a ofensa virtual é passível de punição legal, por isso é importante a punição, porém quando ocorre já foram causadas dores.

A alfabetização digital é a melhor opção para prevenir a dor e a punição, sendo uma ação necessária e urgente no contexto global da sociedade, não apenas para as discussões sobre o *cyberbullying*, mas para temas essenciais como: *fake news*, proteção de dados, golpes, situações diversas da *internet*, redes sociais, aplicativos, redes bancárias e outros.

Fante e Ventura (2013, p. 64) definem *cyberbullying* como “[...] um fenômeno heterogêneo de parceria entre a modernidade das novas tecnologias e a ancestralidade do *bullying*. Consideram que os maus tratos da *internet* têm uma dimensão enorme pela facilidade de divulgação. Nesse contexto, o sentimento de impunidade prevalece gerando a sensação de que o agressor tem o anonimato garantido por meio dos perfis falsos, o que fortalece as ações de intimidações, xingamentos, difamação, imagens e várias maneiras de “zoar” as vítimas.

Os autores chamam a atenção para as crianças e adolescentes que já possuem celulares e trocam mensagens ofensivas. As próprias crianças percebem esses aparelhos como: “[...] uma parte indispensável das suas vidas. Quase como uma extensão do seu corpo e da sua personalidade” (Fante; Ventura, 2013, p. 65). No período pós-vacina e após o período de isolamento, ocasionado pela pandemia da COVID-19, ficou ainda mais evidente essa situação, por vários motivos como: conversa com os amigos, estudos nos modelos remotos, híbridos e na volta ao ensino presencial.

Para Maldonado (2011) é importante falar sobre *bullying* e *cyberbullying* na sala de aula para fortalecer os estudantes de maneira que saiam do silêncio, e aqueles que presenciam ou saibam de ações de *bullying* e *cyberbullying*, possam inibir os agressores com ações protetoras.

As leis e as conversas de esclarecimentos não podem ser esporádicas, num dia marcado, ou ainda, numa semana específica. É preciso que exista uma atenção diária para não permitir que essas violências se tornem comuns a ponto de serem banalizadas pelos estudantes e profissionais da educação, pois como nos lembra Mesquita (2017, p. 29): “[...] o *cyberbullying* é a mais nociva e devastadora forma de agressão psicológica contemporânea”.

Mesquita (2017) aponta, inclusive, alguns tipos de *cyberbullying* (Quadro 3).

Quadro 3 - Tipos de *cyberbullying*

Derivações	Significados
<i>Cyberstalker</i>	<i>Stalker</i> (perseguidor), <i>cyberstalker</i> (perseguidor virtual). O perseguidor conhece a rotina através do que a pessoa expõe nas redes sociais e com esses dados, persegue, intimida, constringe a vítima a satisfazer suas vontades.
<i>Happy Slapping</i>	Tradução livre “tapa feliz”. Consiste em filmar a vítima com <i>smartphone</i> no momento da agressão física e postar esses vídeos nas redes sociais e/ou grupos de comunicação instantânea, para a ampliação do público.

<i>Phisher</i>	Originou-se do termo <i>fisher</i> , que significa pescador em inglês. A palavra com “ph” é usada para nomear o criminoso que usa a <i>internet</i> para capturar dados secretos ou públicos das pessoas por meio de vírus que instalam após a entrada em <i>links</i> ou acesso a <i>sites</i> suspeitos, por exemplo. O objetivo é adquirir informações sigilosas para uso próprio ou venda de dados para outros criminosos.
<i>Sexting e Revenge Porn</i>	<i>Sexting</i> é o termo em inglês que representa o envio de fotos ou vídeos com conotação sexual por redes sociais ou comunicadores instantâneos.

Fonte: Mesquita (2017).

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O *Sexting* no Brasil é o enviar “nude”, ou seja, compartilhar imagem de conotação sexual, sem o consentimento de imagem da pessoa, nas redes sociais. Essa prática cresceu muito entre os adolescentes, como também, a intimidação, o constrangimento e os compartilhamentos das brigas nas escolas. O problema não é “só” porque afronta a CF em seu Artigo 5º, Inciso X<sup>16</sup> e os Artigos 241-B e 241-E do ECA<sup>17</sup>, mas porque as consequências dos atos ferem as pessoas envolvidas gerando constrangimentos, transtornos, pânico, e em casos mais graves, até o suicídio.

Azevedo (2004) analisa a educação como política pública e chama a atenção para o que se espera dela, alertando para as expectativas superestimadas no sentido da resolução do problema da desigualdade. Observa ainda que as condições desiguais de oferta das escolas no país são exemplos de dificuldades para o desenvolvimento da educação de qualidade.

Azevedo (2004), alicerçada em Marx, aponta que a educação é um dos instrumentos que apoia o proletariado ao caminho para diminuir a desigualdade entre as classes sociais. Mesmo que o Estado apoie a educação, explicita-se que o interesse é fornecer condições para o indivíduo continuar o desenvolvimento econômico que, por sua vez, nos moldes neoliberais, mantém o desenvolvimento social e a desigualdade:

Com efeito, pode-se afirmar que um setor ou uma política pública para um setor, constitui-se a partir de uma questão que se torna socialmente problematizada. A partir de um problema que passa a ser discutido amplamente pela sociedade, exigindo a atuação do Estado (Azevedo, 2004, p. 61).

Na questão do *bullying* e do *cyberbullying*, as discussões e mobilizações sociais geraram a proposição e aprovação das Leis nº 13.185/2015 e 13.663/2018. A Lei nº 13.185/2015 define,

<sup>16</sup> Artigo 5º, Inciso X, da Constituição Federal: X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.

<sup>17</sup> Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Artigo 241-B - Adquirir, possuir ou armazenar, por qualquer meio, fotografia, vídeo ou outra forma de registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfico envolvendo criança ou adolescente.

caracteriza e classifica o *bullying*, o *cyberbullying*, e ainda obriga, no Artigo 5º, que os estabelecimentos de ensino, clubes e agremiações combatam, previnam, façam a diagnose e conscientizem os estudantes sobre tais questões.

A Lei nº 13.663/2018 reforça a importância do combate, da prevenção e da conscientização sobre todos os tipos de violência, visto que *bullying* e *cyberbullying* envolvem várias práticas de ações violentas. Também estabelece que as escolas promovam ações destinadas ao desenvolvimento da cultura de paz.

A expressão “cultura de paz”, presente no PNE (Brasil, 2014) em vigor, aparece também no texto da BNCC como habilidade do CC da disciplina de História e como competência do CC de Ensino Religioso (Quadro 4).

Quadro 4 - Cultura de paz na BNCC

Componentes Curriculares	Habilidade/Competência
História	Habilidade (EF09HI26): Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma <b>cultura de paz</b> , empatia e respeito às pessoas.
Ensino Religioso	Competência 6: Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da <b>cultura de paz</b> .

Fonte: Brasil (2018).

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Como mencionado anteriormente, é possível constatar que no texto da BNCC a expressão “cultura de paz” aparece de maneira explícita apenas em uma habilidade do CC de História do 9º Ano do Ensino Fundamental e na competência específica número seis do CC de Ensino Religioso do Ensino Fundamental.

A cultura de paz, na habilidade de História, demonstra a necessidade de discutir e analisar as causas da violência contra as populações marginalizadas. É importante, no contexto escolar, ensinar sobre a formação da população brasileira, provocando nos estudantes um comportamento baseado na empatia e no respeito à todas as pessoas.

Passos (2018) faz um apanhado importante sobre a construção do Brasil com diferentes grupos étnico-raciais que contribuíram para a culinária, a arquitetura, a religião, a arte, as relações sociais, os corpos etc., com destaque aos africanos.

E mesmo com todos esses marcadores, o racismo institucional invisibiliza tais contribuições. Então, se as instituições de ensino são uma extensão do Estado, e esse Estado é constituído pelas estruturas políticas de dominação, a escola é um espaço reprodutor das diversas opressões historicamente construídas (Passos, 2018, p. 27).

A relação que o autor faz entre a construção do Brasil e o Estado, revela a continuação das violências nas escolas, e no que tange às questões raciais, Carapello (2020, p.171) chama a atenção para “O racismo camuflado de *bullying*”. A autora pontua vários acontecimentos que contribuem para essa afirmação, desde a colonização do Brasil pelos portugueses, com a miscigenação, a ideia de embranquecimento da população, como por exemplo, a coloração da pele em moreno, pardo, ou ainda, com autodeclarações em pesquisas como a do IBGE. Há a dificuldade de reconhecimento da própria identidade racial ou étnica, e este aspecto faz parte da construção social e de cultura brasileira.

Quando dizemos que o racismo vem sendo camuflado pelo *bullying* não queremos diminuir os impactos que o *bullying* causa, ou minimizar a importância de seu real combate, mas buscamos destacar que são violências distintas, o racismo tem uma origem, um alvo, uma motivação distinta e é preciso considerar estas questões e suas implicações para analisá-lo. A nossa história, a maneira como o nosso país e o nosso povo foi constituído, as lutas, as dores não devem ser fantasiadas, folclorizadas, minimizadas. Houve sofrimento, houve um povo subjugado, houve ausência de direitos (Carapello, 2020, p. 177).

A história do racismo no Brasil não pode ser ignorada ou apenas ser um conteúdo a ser ministrado na escola, obedecendo apenas as competências socioemocionais propostas pela BNCC como solução para o problema, sem o reconhecimento da luta e da dor que marcam a sociedade.

Outra observação importante é compreender o *bullying* escolar como tudo que acontece de violência na escola sem saber o procedimento das violências, banalizando o que pode resultar em graves consequências. Nessa ótica, Passos (2018, p. 28) esclarece que isso não pode ocorrer “[...] porque ele pode ser mais um subterfúgio para a sociedade camuflar a ideia de raça e do racismo nas escolas”, contudo, essa questão não se refere somente à questão racial, mas qualquer forma de violência.

O autor reforça a necessidade e a importância de os professores terem formações continuadas para lidarem com as “[...] questões de identidades de gênero, sexualidades, racismo, homofobia, transfobia, lesbofobia e misoginia associados ao *bullying*, em sala de aula” (Passos, 2018, 34). Todas essas questões fazem parte do universo escolar e a BNCC não contempla todas temáticas, como “identidades de gênero” e “orientação sexual”, por exemplo (Passos, 2018).

Vale assinalar que essa omissão não é casual e precisa ser compreendida a partir do momento histórico vivido pós-impeachment da ex-presidenta Dilma Vana Rousseff, combinado com o crescimento da extrema direita no Brasil e no mundo, o que se coaduna com

a busca de silenciamento dos diferentes. O movimento da Escola sem partido e a força política de determinados segmentos religiosos também contribuíram para a retirada das temáticas voltadas à diversidade de vários documentos oficiais, entre os quais consta a BNCC.

No que toca às questões de gênero, vale observar que o tratamento para comportamentos agressivos para os meninos e meninas são diferentes, pois para os meninos, é considerado mais normal, fazendo parte do universo masculino, e para a menina, foge do padrão social do mundo feminino, sofrendo maior represália (Jaeger, 2015). As autoras também reforçam a importância de “[...] trabalhar a diversidade, promovendo a educação das diferentes masculinidades e feminilidades, mostrando que elas podem ser vividas no plural” (Mattos; Jaeger, 2015, p. 356).

A agressividade relacionada ao gênero está presente nas escolas e é uma forma de *bullying* bastante difícil de combater, pois essa “normalidade”, descrita acima, passa muitas vezes, despercebida.

Na tentativa de amenizar as violências, as competências socioemocionais têm sido trabalhadas fortemente pelo IAS<sup>18</sup>, instituição que congrega os movimentos “Todos pela Educação” e “Todos pela Base”, em pacotes de serviços vendidos às redes públicas e privadas de ensino.

Segundo os especialistas do Instituto, as Competências Socioemocionais possuem cinco macrocompetências, detalhadas em 17 competências:

- 1- Autogestão: determinação, organização, foco, persistência e responsabilidade;
- 2- Engajamento com os outros: iniciativa social, assertividade, entusiasmo;
- 3- Amabilidade: empatia, respeito, confiança;
- 4- Resiliência emocional: tolerância ao estresse; autoconfiança, tolerância à frustração;
- 5- Abertura ao novo: curiosidade para aprender, imaginação criativa, interesse artístico (Instituto Ayrton Senna, 2022).

No *site* da BNCC<sup>19</sup> considera-se que para que as Competências Socioemocionais impactem positivamente no clima escolar, na vida dos estudantes e na sociedade, devem ser desenvolvidas na escola para a formação do estudante do século XXI, focando nas propostas curriculares baseadas pela BNCC. Mas qual a intenção de se promover as Competências Socioemocionais nas escolas?

---

<sup>18</sup> Competências Socioemocionais dos estudantes. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-defendemos/socioemocional-estudantes/>

<sup>19</sup> Site da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>. Acesso em: 11 out. 2023.

Para Silva (2018) a demanda das Competências Socioemocionais tem o propósito bem definido:

[...] a formação de competências socioemocionais se apresenta como uma nova tentativa de dissociar emoções e sentimentos do pensamento e, mais do que isso, como estratégia para empobrecer a educação escolar voltada à decodificação da sociedade hodierna, assentada em classes antagônicas.

O fato de o IAS ser o principal defensor da formação de competências socioemocionais nas escolas públicas por si só atesta que é o interesse dos/as empresários/as e não da classe trabalhadora que sustenta essas propostas, e nesse caso não há conciliação possível, pois a formação que atende os interesses da burguesia é diametralmente oposta à formação que atende os interesses das/os trabalhadoras/es [...] (Silva, 2018, p. 154).

Em suma, o interesse é o de educar as emoções e sentimentos da classe trabalhadora para que se adaptem ao sistema de produção capitalista que favorece os grandes empresários e treina os estudantes para resolução de problemas cotidianos, reacionários e imediatistas.

Na perspectiva histórico-crítica, a função educativa caminha ao oposto disto, como destaca Silva (2018, p. 31):

Se a escola não pode, porém, por si só, eliminar a desigualdade social, tendo em vista que essa desigualdade possui determinações materiais contra as quais ela pouco ou nada pode fazer, ela pode ser útil para disseminar ideias que coincidam com os interesses da classe trabalhadora, instrumentalizando-a para reconhecer os fundamentos da desigualdade e, a partir desse reconhecimento, poder lutar contra a exploração à qual está submetida na ordem social vigente.

Uma educação *omnilateral* tentará instrumentalizar todos os estudantes para o domínio crítico dos conhecimentos que ultrapassem aspectos do cotidiano, como defende Saviani (2021b), de maneira que possa promover a superação do senso comum e possibilitar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, portanto, requer a mediação dos conhecimentos científico, artístico e filosófico.

Ainda no *site* da BNCC, na aba Implementação, constam entre os cadernos de práticas, o livro virtual intitulado *Dúvidas e respostas sobre o bullying e cyberbullying*, elaborado em 2022, que visa esclarecer à comunidade escolar sobre o que são os dois fenômenos, como são praticados em cada nível de ensino e quais as boas práticas escolares para tratar sobre o tema. Como o material foi disponibilizado no ano de 2022, e não fez parte do *corpus* deste estudo, não será feita uma análise. Vale observar que ele problematiza o tema evitando a mera identificação de culpados e a busca de punições, mas não traz aspectos mais críticos em relação aos condicionantes sociais, políticos e econômicos que provocam o *bullying*, limitando-se às ações que a escola e a comunidade, especialmente os pais e professores, podem realizar para a

formação de valores dos estudantes que permitam comportamentos que não sejam identificados como *bullying*.

No próximo item são detalhados quais documentos compuseram o *corpus* desta pesquisa e como foram analisados durante a investigação sobre *bullying* e *cyberbullying* nos currículos de referência das redes estaduais no Brasil.

## **4 BULLYING E CYBERBULLYING NOS CURRÍCULOS DE REFERÊNCIA DAS REDES ESTADUAIS NO BRASIL**

Aqui serão apresentadas as análises sobre a presença e forma de manifestações dos termos *bullying* e *cyberbullying* na produção científica nacional, bem como seus tratamentos<sup>20</sup> nos currículos de referência das vinte e sete Unidades Federativas do Brasil<sup>21</sup>.

### **4.1 *Bullying* e *cyberbullying* nas teses, dissertações e artigos de revistas**

Para o levantamento de teses, dissertações e artigos nas bases de indexação (BDTD, CAPES, SciELO e *Google Scholar*), utilizou-se da busca *Booleana*, mantendo sempre as palavras-chave “*bullying*” e “*cyberbullying*”, sendo acrescentada, para cada *string* de busca, mais uma das seguintes palavras-chave: Intimidação Sistemática; Violência; Ensino Fundamental; Currículo; BNCC. Os *strings* de busca foram, portanto, compostos por 3 palavras-chave e o operador AND.

Para a seleção das teses, dissertações e artigos foram observados os seguintes requisitos: ser relacionada(o) ao tema *bullying* escolar no currículo do Ensino Fundamental brasileiro, com o recorte temporal entre 2016 e 2022 (novembro), sendo no mínimo 2 palavras da busca no idioma português brasileiro e na área da Educação.

Na BDTD foram selecionadas 4 teses, entre 6 identificadas. Quanto as dissertações, inicialmente foram selecionadas 34 pesquisas desse tipo. Ao realizar o levantamento no *Google Scholar* apareceram muitos trabalhos repetidos que já constavam na BDTD, porém houve dissertações que num primeiro momento não foram localizadas na BDTD. Portanto, ao fazer a pesquisa no *Google Scholar*, as dissertações que foram encontradas, assim, os títulos foram copiados com pesquisa feita na BDTD para conferir a presença ou não. As teses registradas na CAPES também estão na BDTD. Foram selecionadas 19 dissertações na BDTD e três no *Google Scholar*.

Para selecionar os artigos científicos publicados em revistas científicas da área da Educação, em português, utilizando o indexador *Google Scholar*, foi necessário utilizar a opção

---

<sup>20</sup> A palavra *bullying* pode aparecer nos textos como *bullying* e na composição da palavra *cyberbullying*. Por este motivo, ao relacionar a palavra *bullying* será representada por *bullying/cyberbullying*, quando necessário, durante as análises.

<sup>21</sup> Abrange os 26 estados e o Distrito Federal, considerados a partir da Constituição Federal de 1988, como unidade federativa (SZKLAROWSKY, 2001).

de “pesquisa avançada” e o filtro de busca “sem as palavras”, devido ao número elevado de trabalhos, constando 15.400.

Os artigos escolhidos contêm, necessariamente como tema o *bullying*, e mesmo assim foram identificados 5.750 trabalhos. Portanto, com o início da seleção, os trabalhos relacionados a outras áreas como: enfermagem, psicologia, anais de eventos, monografias, trabalhos de congressos, conferência e Ensino de Jovens e Adultos (EJA) foram acrescentados na busca “sem as palavras” conforme apareceram na leitura dos resumos. Nesse processo, chegou-se a 48 trabalhos entre artigos, dissertações, teses, entre outros. Foram selecionados os artigos, pois as teses e dissertações já constavam na BDTD e/ou CAPES.

Foram lidos os resumos dos trabalhos, e quando não apresentavam as informações sobre o *bullying* na escola, foi feita a leitura do texto completo, chegando-se a 21 artigos, porém vários eram repetidos, aparecendo na seleção e escolha no *site* da SciELO e da CAPES. Um total de 25 artigos foram escolhidos entre as bases da CAPES, SciELO e *Google Scholar* que tratam das violências relacionadas ao *bullying* e suas variações como o *cyberbullying*, entre outras.

Para categorizar os trabalhos selecionados, seguiu-se o princípio semântico de Bardin (2016) por meio da Análise de Conteúdo, sendo identificados os temas com características em comum.

As categorias estão relacionadas ao tema *bullying*<sup>22</sup> em diferentes agrupamentos que serão apresentados a seguir:

- a) **Identificação (ID)** – trabalhos que apenas identificaram a existência de *bullying* escolar e sugeriram intervenção para o combate às violências relacionadas ao *bullying*.
- b) **Intervenção (IN)** – trabalhos que identificaram a presença do *bullying* escolar e desenvolveram ações de intervenção no combate às violências relacionadas ao *bullying*.
- c) **Percepção dos professores (PP)** – trabalhos que investigaram a percepção dos professores em relação as violências relacionadas ao *bullying* escolar, à própria formação para agir no combate ao *bullying* e à importância que a escola apresenta nos casos de violências relacionadas ao *bullying*.

---

<sup>22</sup> Observação importante: a referência à palavra *bullying* também está voltada às suas derivações, como por exemplo: *cyberbullying*, violência virtual, brincadeiras de mau gosto etc.

- d) **Bullying e Mídia (BM)** – trabalhos que investigaram o *bullying* e a utilização da mídia.
- e) **Valor Moral (VM)** – trabalhos que investigaram os valores morais que envolvem o *bullying*.
- f) **Invisibilidade LGBT (IL)**: trabalho que investigou o processo de exclusão que envolve o gênero e o *bullying*.

A Tabela 1 apresenta o resultado geral das categorias, contendo o tipo de pesquisa e a quantidade levantada em cada base de indexação.

Tabela 1 – Categorias dos trabalhos das bases de indexação

<b>Categorias</b>	<b>Base de indexação</b>	<b>Tipo de Pesquisa</b>	<b>Quantidade</b>
ID	BDTD/CAPES	Tese	04
		Dissertação	09
	GOOGLE SCHOLAR	Dissertação	01
	CAPES/SciELO/ GOOGLE SCHOLAR	Artigo	08
IN	BDTD	Dissertação	07
	GOOGLE SCHOLAR	Dissertação	02
	CAPES/SciELO/ GOOGLE SCHOLAR	Artigo	10
PP	BDTD/CAPES	Dissertação	03
BM	CAPES/SciELO/ GOOGLE SCHOLAR	Artigo	04
VM	CAPES/SciELO/ GOOGLE SCHOLAR	Artigo	02
IL	CAPES/SciELO/ GOOGLE SCHOLAR	Artigo	01
<b>Total</b>			<b>51</b>

Fonte: BDTD, CAPES, SciELO e GOOGLE SCHOLAR.

Nota: Tabela elaborada pela autora.

As categorias são compostas da seguinte maneira: ID – possui 4 teses, 10 dissertações e 8 artigos; IN - possui 9 dissertações e 10 artigos; PP - possui 3 dissertações; BM - possui 4 artigos; VM - possui 2 artigos e IL - possui 1 artigo. No Apêndice desta pesquisa consta o Quadro Geral, em que estão organizados os 51 trabalhos, num quadro composto por: título, autores, ano, publicação (universidades, revistas), formato dos trabalhos (tese, dissertação ou artigo), categoria e investigação.

Numa visão geral, em relação aos trabalhos produzidos, as 4 teses referem-se à identificação da presença do *bullying* nas escolas. Das 22 dissertações, em 9 foram desenvolvidas intervenções com os estudantes, visando a intenção de diagnosticar, enfrentar, combater e conscientizá-los sobre as violências relacionadas ao *bullying*.

Em 10 dissertações os autores realizaram um trabalho de diagnóstico de identificação da presença das violências relacionadas ao *bullying*, e todas propuseram o desenvolvimento de intervenções no combate à violência. Em apenas 3 dissertações, os pesquisadores investigaram

as percepções dos professores sobre o combate de violências do *bullying* nas escolas que atuam. As pesquisas revelaram que os professores confirmaram a existência do *bullying* no ambiente escolar, tentando orientar os estudantes a não-violência e demonstrando que não se sentem preparados para lidar com tais situações por falta de formação, de conhecimentos a respeito de políticas públicas e de apoio da gestão para esse enfrentamento na escola.

As análises dos 25 artigos mostram que 8 possuem a presença do *bullying* nas escolas, 10 apresentam algum tipo de intervenção com ações no combate ao *bullying*, 4 estão relacionados ao *bullying* e a mídia, 2 apresentam as consequências do *bullying* nos valores morais e 1 investiga a invisibilidade LGBT, num debate relacionado a gênero e educação.

A seguir, serão apresentados alguns aspectos das pesquisas que foram selecionadas para este estudo, de acordo com as organizações de categorias que serão apresentadas por itens.

#### **4.1.1 Categoria ID**

Santana (2019) apresentou uma autobiografia da infância, trazendo temas de preconceito, discriminação, *bullying* e discutiu as questões relativas ao gênero e sexualidade no contexto da prática curricular. A pesquisa no campo do currículo com perspectiva pós-estruturalista, identificou *bullying* e as violências envolvidas nas escolas que o autor pesquisou.

Machado (2017) analisou as ocorrências consideradas indisciplina e/ou violência de uma escola que recebe estudantes de bairros periféricos, cuja aparência foge do considerado padrão do “capitalismo estético”. As fichas de registros individuais mostraram, em muitos casos, a banalização ou a supervalorização das ações dos indivíduos. Na investigação foram observadas apenas ações disciplinadoras sem uma significância para combater ou prevenir as violências relacionadas ao *bullying*, às infrações, ao racismo etc.

A pesquisa realizada por Sousa (2020) trata sobre a identificação da violência praticada contra o patrimônio escolar. Nesse contexto, as relações entre a escola, a comunidade e as políticas públicas foram elementos fundamentais para a compreensão da realidade e do enfrentamento do problema. A pesquisa mostra como o “Programa Escola Aberta”, enquanto uma ação de política pública, foi desenvolvido nas escolas investigadas e provocou contribuições, por meio de trabalhos voltados ao combate da violência escolar, visto que o *bullying* está relacionado ao patrimônio. A autora relatou a importância do programa para a comunidade na questão de desenvolvimento do cuidado e pertencimento ao local, porém alertou que houve falta de insumos governamentais para mantê-lo. Para dar continuidade ao programa, a comunidade se mobilizou para garantir o acesso e o uso do espaço público.

Bastos (2020) pesquisou o clima escolar em relação às atitudes preconceituosas como a diversidade sexual e de gênero em turmas de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental de dez escolas públicas do município do Rio de Janeiro (RJ). Após o estudo, foram selecionadas duas escolas com posicionamentos diferentes e aplicados novos questionamentos sobre preconceitos e clima escolar, em ambas as unidades escolares, para todos os estudantes do Anos Finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º Anos). Concluiu-se que a escola que se posicionou com o clima escolar menos positivo apresentou pensamentos mais preconceituosos e violências relacionadas ao *bullying*.

Machado (2017), Santana (2019), Sousa (2020) e Bastos (2020) realizaram pesquisas de identificação de *bullying* e das violências envolvidas, contudo, em nenhuma das teses a BNCC foi referenciada.

Os(as) autores(as) das dissertações trouxeram informações importantes por meio das investigações realizadas nas escolas sobre *Bullying* e *Cyberbullying*, e Souza (2018), Fey (2020), Aniszewki (2018) e Santana (2018), apresentaram em suas pesquisas considerações sobre a BNCC. Alguns dos autores apontam a BNCC como referência em suas práticas pedagógicas, e outros, apenas fizeram menções a ela, como é possível observar a partir das descrições a seguir.

Mello (2016) investigou a prática pedagógica das aulas do professor de Educação Física no processo relacional, educacional e na parcela de responsabilidade nas manifestações de violência para identificar, analisar e discutir origens de violências. O autor discutiu este aspecto como um fenômeno histórico-cultural presente nas relações sociais do homem em todas as dimensões da sociedade. Após a análise dos dados concluiu que as práticas pedagógicas licenciosas e autoritárias propiciam o surgimento de situações de violência, inclusive muitas relacionadas ao *bullying*. Não houve menção à BNCC na pesquisa desenvolvida por Mello (2016).

Sousa (2018) apresentou um estudo que identifica como as professoras do Ensino Fundamental de uma escola trabalham a diversidade. Nas entrevistas, as docentes mencionaram a BNCC como um documento que contribui para embasar o assunto nas aulas. Com o estudo, a pesquisadora concluiu que a diversidade é trabalhada na perspectiva de uma concepção celebratória, superficial, associada ao que é mais visível, como as violências relacionadas ao *bullying*, por exemplo. Não foram apresentadas, portanto, visões mais ampliadas e críticas a respeito das desigualdades sociais, das relações de poder, das invisibilidades e das injustiças.

Fey (2020) analisou os livros didáticos de Arte dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º Anos) distribuídos nas escolas públicas brasileiras por meio do Programa

Nacional do Livro Didático (PNLD) com o propósito de verificar a representatividade de mulheres artistas. Embasada na epistemologia feminista, a pesquisadora verificou a baixa quantidade de obras femininas nos livros revelando o androcentrismo na Arte.

De acordo com levantamento, para o mesmo período de cada representação artística, foram encontradas várias mulheres artistas e centenas foram selecionadas para serem incluídas na proposta complementar gradualmente. A intenção foi buscar a equidade de gênero, pois segundo a autora, os estudantes precisam estar conscientes dessa realidade para combater comportamentos racistas, exclusão e até *bullying*. A autora realizou, em suas aulas de Arte, a proposta didática com equidade de gênero, independentemente da utilização de livro didático, mencionando a BNCC várias vezes com relação à diversidade cultural.

Paulo (2016), por meio de uma pesquisa etnográfica, buscou identificar ações que podem ser consideradas *bullying* apesar de não citar este termo. O estudo mostra situações de *bullying* com brincadeiras de mal gosto, apelidos depreciativos, piadinhas, rejeição, preconceitos, discriminação etc. no ambiente escolar em relação às religiões de matrizes africana cometidas por pessoas de um movimento religioso. O autor acredita que com o auxílio do ensino de História, é possível desmistificar e debater sobre o tema relacionando aspectos religiosos e sociais, seus ganhos e perdas, educação e diversidade étnico racial e significações culturais para as formações dos estudantes brasileiros. A BNCC não foi mencionada nesta pesquisa.

Moura (2016) investigou a indisciplina no ambiente escolar e no CC de Educação Física, analisando os registros de ocorrências na escola, o entendimento dos professores e dos gestores sobre a indisciplina e dos estudantes considerados indisciplinados. O autor tratou sobre os conteúdos trabalhados e sobre o planejamento e a metodologia desenvolvida nas aulas da disciplina em questão que contribuem à indisciplina, além pontuar sobre não haver formação e programas específicos de prevenção às violências relacionadas ao *bullying* e indisciplina. Moura (2016) não mencionou a BNCC em nenhum momento da investigação.

Aniszewki (2018) pesquisou sobre o desinteresse dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física. A partir da pesquisa, de método misto sequencial, identificou os índices de satisfação das necessidades psicológicas básicas constatando a falta de habilidades e de diversificação dos conteúdos. Mesmo que a BNCC traga conteúdos diversificados, prevalecem os esportes coletivos mais conhecidos e a falta de autonomia para tomada de decisões, além do *bullying* pela aparência não atlética ou por não ser habilidoso.

Apesar da pesquisa de Aniszewki (2018) não se referir, especificamente sobre a presença do *bullying* no currículo, trata-se de um dos motivos fortemente citados para a falta de interesse nas aulas de Educação Física. Destaca-se a importância do professor na regulação do comportamento social do estudante, buscando uma prática pedagógica que forneça as necessidades psicológicas básicas como trabalhar a autoestima e a motivação para as atividades de Educação Física.

Silva (2018) analisou o papel da escola pública para jovens negros(as) e pobres de Angra dos Reis, município do estado do Rio de Janeiro, em tempos de capitalismo neoliberal, confirmando o dever da escola enquanto espaço de formação do estudante para a transformação do *status quo*. Para o desenvolvimento da pesquisa foram realizadas entrevistas, com momentos de diálogos e escuta sensível. A investigação não teve como base a BNCC.

Santana (2018) focalizou as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem de Geografia, com os conteúdos ancorados na BNCC, sendo constatado que os professores as utilizam para o planejamento das aulas e elaboração das atividades, porém ainda sentem dificuldades para desenvolverem atividades com os estudantes.

Foi identificado que os estudantes não utilizam as TDIC para as atividades durante os estudos, sendo possível perceber que há necessidade de formações continuadas aos docentes que contemplem aprendizagens sobre o uso de ferramentas da *internet*, bem como, o desenvolvimento da concepção de educação digital. Isso contribui para que saibam lidar com os perigos da *internet*, como por exemplo, a auto exposição e a exposição do outro, o cuidado com os dados pessoais e o *cyberbullying*, que são realidades cada vez mais frequentes no mundo virtual, trazendo consequências.

Reis (2017) investigou, por meio dos cadernos de ocorrência de práticas violentas do 6º ao 9º Anos do Ensino Fundamental de uma escola, os sujeitos praticantes de *bullying* e utilizou grupo focal para fazer entrevistas. Identificou que o *bullying* ocorre na maioria das vezes com os sujeitos do gênero masculino e a diferença entre os praticantes e vitimizados está na capacidade de resolução de conflitos. Este é um estudo de caso exploratório de abordagem hermenêutica, que buscou compreender as crenças e valores que norteiam a violência escolar diante da prática do *bullying*. A pesquisa não possui relação com a proposta da BNCC.

Macedo (2018)<sup>23</sup> investigou a percepção dos(as) estudantes do 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental de uma municipal de Educação Básica da cidade de Florianópolis, estado de Santa Catarina, participantes do projeto “Crimes Virtuais”. Analisou as percepções sobre as ações

---

<sup>23</sup> Esta dissertação não está catalogada na BDTD.

praticadas por eles nas redes sociais, no ano de 2015. Foram realizadas entrevistas com os estudantes, rodas de conversa e reflexões sobre os acontecimentos. Houve a constatação do perigo a que estão expostos implicando no comportamento deles. O conteúdo da pesquisa está de acordo com a BNCC.

Com relação aos artigos, há 8 (Dias *et al.*, 2017; Guimarães; Cabral, 2019; Alves *et al.* 2016; Lima; Pereira; Francisco, 2020; Martins; Barretos *et al.*, 2019; Santos; Medina, 2018; Souza; Gonçalves, 2022; Silva; Campos, 2021) em que constam discussões sobre a presença das violências de *bullying* na escola e o diagnóstico dessa violência, diante dos aspectos identificados.

#### 4.1.2 Categoria IN

Sacchi (2020) trabalhou a contrapalavra com estudantes do 4º Ano do Ensino Fundamental por meio do “Projeto Temático de Gênero”, tendo como eixo orientador o tema “*Bullying* na escola”, com pesquisa-ação desenvolvida durante aulas da disciplina de Língua Portuguesa. Devido ao diagnóstico de *bullying* na sala de aula, a investigação teve como base o tema integrador da BNCC denominado “Ética, direitos humanos e cidadania”, no sentido de levar às crianças compreensões sobre o *bullying*, a fim de que se posicionarem diante da temática.

Pinto (2016) apresentou uma pesquisa-ação voltada ao componente de Língua Portuguesa, utilizando os gêneros textuais depoimento (opinião), artigo de opinião, debate e entrevista. As atividades tiveram como eixo principal o tema Violência, com ponto de partida ao tema transversal Ética, proposto pelos PCN. Os estudantes apresentaram progressos com relação à argumentação, à coerência dos argumentos selecionados e o uso adequado de conectores argumentativos e de marcadores textuais sobre a temática (Violência), inclusive com relação ao *bullying*. Na pesquisa não foi mencionada a BNCC.

Silva (2019), durante o desenvolvimento da disciplina de Língua Portuguesa, utilizou obras literárias para discutir assuntos como violência, alcoolismo, abuso sexual, machismo, e inclusive, *bullying*. As discussões aconteceram no ambiente da biblioteca escolar para a elaboração de um caderno de atividades de leitura, de interpretação e de produção de texto. Resultou na valorização do ambiente da biblioteca escolar, na discussão de assuntos delicados e polêmicos e na reflexão da própria realidade. A pesquisa teve como base de orientação, proposta da BNCC.

Carvalho (2020), nas aulas de Língua Portuguesa, de acordo com a BNCC, ensinou gramática aos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental que apresentaram alguma dificuldade e/ou sofrimento com relação ao *bullying*, por não saberem ler e escrever. Foram atividades diferenciadas, como jogos e momentos de reflexões e discussões sobre os assuntos trabalhados para que perdessem a inibição. As aulas foram preparadas e aplicadas a partir da concepção de Paulo Freire, durante reforço, com impactos positivos na leitura, na escrita e na superação da inibição. Esta estratégia contribuiu para o combate ao *bullying* no cenário desta investigação.

Silveira (2018), com foco na Geografia, trabalhou a localização geográfica do Bairro Bom Jesus, conhecido como Bonja<sup>24</sup>, investigando a questão da discriminação e do preconceito pela cor desta comunidade. Desenvolveu atividades de reflexão, de formação de identidade e de saberes sobre racismo e as violências do *bullying*. Não houve menção à BNCC neste estudo.

Rodrigues (2019) pesquisou sobre as sensibilidades e percepções dos jovens de duas turmas do 9º Ano do Ensino Fundamental em relação às redes, mediante conversas, trabalhos poéticos e leituras, durante aulas de Arte, utilizando o diálogo e desenhos. Houve reflexões sobre o uso da *internet*, a sensação de receber cada vez mais *likes*, os falsos perfis e o *cyberbullying*. As reflexões levaram a perceber que afetam as relações entre as pessoas. Trata-se de um estudo etnográfico e não mencionou BNCC.

Bertollo (2020) investigou na disciplina de Língua Portuguesa, com alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, textos opinativos e se houve progressão no emprego de expressões referenciais a partir da teoria de referenciação. O tema principal foi o *bullying*, e a autora ressaltou a importância da interação professor e estudante para alcançarem alguns resultados significativos. A referenciação pode auxiliar na produção textual escolar para que seja mais coesa e coerente. Também reforçou que os professores têm a necessidade de estarem sempre inovando e aprendendo para que os estudantes possam ter acesso a um ensino mais reflexivo, crítico e significativo. Não foi mencionado a BNCC neste trabalho.

Araújo (2022)<sup>25</sup> no estudo intitulado Letramento crítico no ensino de língua inglesa: adaptação de material jornalístico para a formação de alunos cidadãos”, da Universidade Federal Fluminense (UFF), investigou possibilidades de estimular o letramento crítico em aulas

---

<sup>24</sup> A dissertação foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Nossa Senhora de Fátima”, no bairro Bom Jesus, localizado na periferia urbana de Porto Alegre, estado de Rio Grande do Sul.

<sup>25</sup> No momento da realização do levantamento, novembro de 2022, a dissertação não estava catalogada na BDTD, porém foi selecionada e escolhida pelo *Google Scholar*.

de Língua Inglesa de um colégio da rede pública por meio de adaptação de textos jornalísticos veiculados na época das olimpíadas sediadas no Rio de Janeiro (RJ), no ano de 2016.

As atividades foram realizadas de forma remota devido ao momento pandêmico da COVID-19. A aplicação das atividades de letramento crítico estabeleceu uma iniciativa fundamental na formação crítica e na participação social dos estudantes. Foram oportunizadas vozes às diversas experiências dos estudantes, gerando reflexões sobre o *bullying* e o *cyberbullying*, o preconceito e a intimidação. Os momentos de conscientização e combate às violências, neste estudo, estão de acordo com o conteúdo da BNCC.

Oliveira (2020) desenvolveu uma pesquisa-ação com estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal do município de São José, em Santa Catarina, a partir da leitura dos livros infantojuvenis, culminando em produções autorais com o gênero *fanfic* que circula no espaço digital, objetivando desenvolver a escrita virtual. A principal dificuldade apontada foi o acesso e as condições precárias de *internet*. Como um dos resultados, foi possível escrever histórias envolvendo *bullying* e *cyberbullying* no gênero *fanfic*, permitindo momentos de reflexão sobre várias ações relacionadas aos personagens criados. Este trabalho foi realizado obedecendo as orientações da BNCC em relação às tecnologias digitais.

Nos 10 artigos (Silva, 2020; Felix; Viotto Filho, 2016; Nascimento; Andrade, 2018; Moreira; Sigiliano, 2019; Siqueira, 2022; Nascente; Silva; Franco, 2020; Martins *et al.*, 2019; Schmaedecke; Castela, 2018; Silveira; Silva; Frota, 2019 e Braga, 2018) foram relatados algum tipo de intervenção para o combate ao *bullying* e as violências relacionadas, sendo: peça teatral, palestra, *fanpage* para campanha de combate ao *bullying*, parceria da escola com a área da saúde, diálogo, produção de textos, produção de desenhos, produção de cartazes, brincadeiras de caráter cooperativo e ludo-pedagógicas, debate com leitura de livros da sala de leitura da escola, parceria com uma universidade para fazer uma formação com os professores sobre *bullying* e *cyberbullying* e medidas restaurativas em ambiente escolar.

#### **4.1.3 Categoria PP**

Mattosinho (2021) analisou a percepção de professores de Educação Física sobre a violência escolar nas aulas da disciplina em questão. Houve questionamentos sobre o conhecimento de políticas públicas e legislações como a do *bullying*, por exemplo. O autor relatou que os professores agem em situações de *bullying*, mas não se sentem preparados para enfrentarem a violência escolar e que as políticas públicas não alcançam o público-alvo e seus objetivos. Neste trabalho não foi mencionada a BNCC.

Barros (2021) propôs uma pesquisa na perspectiva do MHD para identificar e analisar políticas educacionais de combate às violências, inclusive as que envolvem o *bullying* contra os(as) estudantes LGBT, nas escolas municipais de ensino em Picos, estado de Piauí. Constatou-se que não há políticas de formação de professores(as) e gestores(as) nas unidades escolares envolvidas na pesquisa. Outro dado revelado, foi sobre a desconstrução do Plano Municipal de Educação (PME) do município, em que foram excluídos os termos: gênero, diversidade, “negros”, “quilombolas”, “ciganos”, “população de terreiros”, que fazem menção à educação com foco nas relações étnico-raciais em gênero e sexualidade para estudos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Foi concluído que o silenciamento sobre os termos dificulta o combate à violência na escola. A BNCC está presente como referência, apenas na fala de professora entrevistada.

Rogel (2020) construiu um modelo pedagógico para o ensino de luta da disciplina de Educação Física do Ensino Fundamental para contribuir aos professores desta área de atuação. A intenção era utilizar os princípios da luta de cada modalidade escolhida para trabalhar com os estudantes os benefícios físicos, de cumprimentos de regras, de questões sociais, porém, houve muita dificuldade para desenvolver o trabalho. Não houve boa aceitação sobre utilizar a luta nas aulas de Educação Física, mesmo com a BNCC propondo a luta como conteúdo desta disciplina. Houve vários motivos para a não aceitação e, um deles foi conhecer as técnicas e estudar o conteúdo de cada luta, além da percepção de que a luta traz mais agressividade. Na revisão de literatura da autora, consta um programa anti-*bullying* envolvendo a luta.

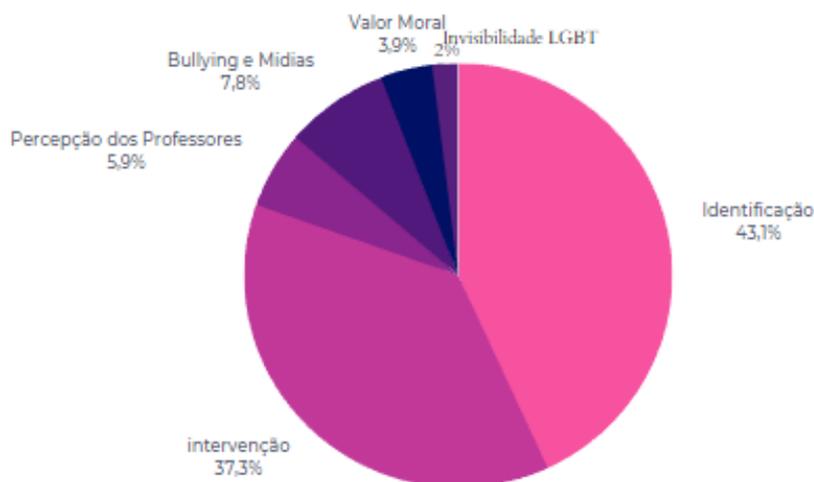
#### 4.1.4 Categorias BM, VM e IL

As categorias **BM**, **VM** e **IL** foram organizadas com base em artigos que foram localizados, conforme apresentações a seguir.

Na categoria **BM** constam 4 artigos (Castro; Zuin, 2021; Rocha, 2020; Lara; Mendonça, 2020; Schuck; Cazarotto; Santana, 2020) que trabalham propostas de orientações sobre o *cyberbullying*, memes, produção e divulgação de vídeos e Educação Digital. Sobre as consequências do *bullying* que afetam os **VM** foram encontrados 2 artigos (Tognetta; Oliveira; Bomfim, 2021; Santos; Lopes, 2019) e 1 artigo (Vigiano; Laffin, 2017) em que se investigou a **IL**, no currículo escolar, em relação a gênero e sujeitos LGBT.

O Gráfico 1 apresenta a distribuição das categorias em relação aos 51 estudos selecionados para análises sobre *bullying/cyberbullying* em teses, dissertações e artigos.

Gráfico 1 – Categorização total dos trabalhos



Fonte: Dados da pesquisa.

Dos 51 trabalhos analisados, 43,1% investigaram a presença de *bullying* na escola, com o diagnóstico das violências relacionadas a esta ação no contexto escolar; 37,3% investigaram as intervenções realizadas no combate ao *bullying*; 5,6% investigaram a percepção dos professores em relação a presença das violências relacionadas ao *bullying* na escola; 7,8% investigaram o *bullying* e a utilização das mídias; 3,9% investigaram as consequências do *bullying* no valor moral dos envolvidos e 2% investigaram a invisibilidade em relação a gênero e sujeitos LGBT no currículo escolar.

Em relação à BNCC, 18 das 51 pesquisas, mencionaram a BNCC em algum momento das investigações e 33 trabalhos não mencionam em nenhuma situação.

Além dos trabalhos já mencionados, Ruzgar e Zandavalli (2023)<sup>26</sup> investigaram a presença de teses e dissertações na BDTD que tivessem no conteúdo *bullying* e *cyberbullying* no Ensino Fundamental, no período de 2016 a 2021. Nesse levantamento, constatou-se que, em sua maioria, as pesquisas investigaram a presença de *bullying* na escola e em menor quantidade, as ações de combate ao *bullying* nos Componentes Curriculares (CC) de acordo com o cumprimento da Lei nº 13.185/2015.

Em relação as ações que combatam o *bullying*, Mesquita (2017) cita o Artigo 4º da Lei nº 13.185/2015 que se refere aos nove requisitos legais para implementação de programas de combate ao *bullying*, tomando como essencial, a capacitação dos professores e equipe pedagógica para saber interpretar os sinais desta intimidação sistemática e realizar as intervenções. Inclusive a autora enfatiza que “A lei exige a integração entre as três áreas, a

<sup>26</sup> Autora desta Dissertação e Professora Orientadora.

tríplice vertente entre o atendimento pedagógico, psicológico e jurídico” (Mesquita, 2017, p. 50). Ainda especifica a importância de conhecimentos da tríplice vertente no combate aos casos de *cyberbullying* que está crescendo a cada ano no Brasil.

Nos trabalhos analisados, constatou-se a presença de violências e *bullying/cyberbullying* relacionadas: a identidade; a diversidade de gênero, sexual e sujeitos LGBT; ao racismo; à violência física; ao preconceito religioso; à etnia; à gordofobia; por não saber escrever; localização do bairro onde mora; contra o patrimônio escolar; timidez e violência contra professores, que se trata de situações sérias que não são resolvidas com ações momentâneas.

Em relação ao CC de Educação Física, a investigação revelou que há ocorrência de *bullying*, principalmente, relacionada ao corpo, portanto, causa ausência nas aulas devido ao constrangimento, ao medo, ao mal-estar com a intimidação sistemática e à falta de preparo dos professores para lidarem com estas situações.

O *bullying* não pode ser tratado de maneira simplista, como se fosse uma ou outra característica que desencadeasse esta situação. Ventura e Fante (2013) afirmam que o fenômeno deve passar por um diagnóstico sério, bem fundamentado, pois pode envolver várias situações de caráter social e familiar.

Baseado na perspectiva do MHD para analisar as pesquisas, observou-se a constatação do *bullying* e algumas ações pontuais para analisá-lo sem buscar o enquanto um fenômeno social. Apenas uma dissertação intitulada “Políticas educacionais de combate às violências contra estudantes LGBT nas escolas Municipais de Picos-PI”, de autoria de Edna Maria Rodrigues Moura Barros, utilizou o MHD como enfoque metodológico, ao encontro desta pesquisa.

#### **4.2 Os currículos, *bullying* e *cyberbullying*: sentidos presentes**

A BNCC, definida em seu próprio texto como referência nacional para a formulação dos currículos brasileiros e dos projetos pedagógicos das escolas, relativos à Educação Básica, ganha maior centralidade do que referenciais anteriores, pois é uma política pública que norteia o alinhamento de outras políticas:

[...] a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Brasil, 2017, p. 8).

Tal alinhamento inviabiliza a real autonomia dos sistemas de ensino, pois impede que estruturarem outras propostas não centradas, por exemplo, em competências e habilidades. Essa premissa se confirma na análise do CRUFB, pois possuem redações muito semelhantes ao texto da BNCC, inclusive com a repetição de habilidades propostas nos CC. Portanto, não pode ser identificada apenas como uma referência ou diretriz, e como pontuam os autores Giaretta; Lima; Pereira, 2022 e Hypolito, 2021, trata-se de um elemento de padronização curricular.

No processo de análise desta dissertação, inicialmente foi realizada a identificação da presença dos termos *Bullying* e do *Cyberbullying* nos currículos de referências do país, e após, foi observada a forma de manifestação por áreas de conhecimento e CC, permitindo identificações e organização por categorias e unidades de registros, seguindo com as inferências e análises, conforme Bardin (2016).

#### 4.2.1 A presença do *bullying* e *cyberbullying* nos CRUFB

As palavras *bullying* e *cyberbullying* não constam em todos os CRUFB, porém a partir das leituras dos documentos foi possível identificar, por meio das análises e das inferências, as indicações ao combate às violências, inclusive as violências relacionadas ao *bullying*.

No Quadro 5, constam as palavras e expressões que foram encontradas nos currículos de referência de cada estado brasileiro. Nesses documentos, foram feitas as buscas<sup>27</sup> das palavras e expressões: *bullying*, *cyberbullying*, cultura de(a) paz e as leis relacionadas ao *bullying* (Lei nº 13.185/2015, Lei nº 13.663/2018 e a Lei nº 9.394/1996 atualizada em 2018, Artigo 12, Incisos IX e X) no Ensino Fundamental.

Os resultados das buscas realizadas estão apresentados no Quadro 5.

Quadro 5 - Presença das expressões *Bullying*, *Cyberbullying* e Cultura de(a) Paz nos CRUFB

Unidades Federativas Brasileiras		Sigla	Bullying	Cyberbullying	Cultura de(a) Paz	Lei
1	Acre	AC	X		X	
2	Alagoas	AL	X		X	
3	Amapá	AP			X	
4	Amazonas	AM	X		X	
5	Bahia	BA	X	X	X	

<sup>27</sup> Para fazer as buscas nos arquivos de PDF foi utilizado o atalho Ctrl + F e no buscador a palavra, expressão ou leis desejadas, porém há alguns currículos em formato de foto que tiveram que ser lidos na forma de leitura “flutuante” para encontrá-las ou não.

Unidades Federativas Brasileiras		Sigla	Bullying	Cyberbullying	Cultura de(a) Paz	Lei
6	Ceará	CE		X	X	
7	Espírito Santo	ES			X	
8	Goiás	GO	X	X	X	
9	Maranhão	MA	X		X	
10	Mato Grosso	MT	X		X	
11	Mato Grosso do Sul	MS	X	X	X	
12	Minas Gerais	MG			X	
13	Pará	PA	X		X	
14	Paraíba	PB	X		X	
15	Paraná	PR	X		X	
16	Pernambuco	PE			X	
17	Piauí	PI			X	X
18	Rio de Janeiro	RJ			X	X
19	Rio Grande do Norte	RN	X		X	
20	Rio Grande do Sul	RS		X	X	
21	Rondônia	RO			X	
22	Roraima	RR			X	
23	Santa Catarina	SC	X	X	X	
24	São Paulo	SP			X	
25	Sergipe	SE	X		X	
26	Tocantins	TO	X		X	
27	Distrito Federal	DF	X		X	

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Fonte: *Sites* das SEDUCs- Secretaria de Educação e Cultura- de cada UFB.

É possível observar no Quadro 5 que os estados que trazem as palavras *bullying/cyberbullying* nos currículos do Ensino Fundamental são: AC, AL, AM, BA, CE, GO, MA, MT, MS, PA, PB, PR, RN, RS, SC, SE, TO, DF, num total de 18 estados. O estado do Rio de Janeiro menciona a Lei nº 13.663/2018 e o estado do Piauí menciona o Artigo 12 (Incisos IX e X), da 2ª edição atualizada da Lei nº 9.394/1996, ambas as legislações propõem combate

ao *bullying/cyberbullying*. A expressão Cultura de(a) Paz está presente em todos os currículos analisados.

Essa exigência legal é obedecida nos textos dos CRUFB, porém segundo a produção científica sobre o tema, apresentada no subitem anterior, na prática das escolas ainda não ocorre de maneira efetiva.

Diante do levantamento, é possível afirmar que todas as UFB possuem em seus currículos de referência indicações para o combate às violências relacionadas ao *bullying*. Seja com as palavras *bullying/cyberbullying*, com a expressão Cultura de(a) Paz, ou com as leis que indicam o combate à intimidação sistemática. Isso ocorre pela exigência da Lei nº 13.185/2015, que no Artigo 5º, define como **dever** do estabelecimento de ensino diagnosticar, conscientizar e combater o *bullying*, tanto as instituições privadas de ensino como as públicas. Nesse contexto, Mesquita (2017, p. 55) esclarece que “[...] não existe dúvida alguma sobre a responsabilidade civil do Estado, caso ocorra *bullying* dentro das dependências de escola pública”.

O Quadro 6 mostra em quais CC os Currículos de Referência das UFB abordam os temas: *Bullying*, *Cyberbullying*, Cultura de(a) Paz e as Leis nº 13.858/2015 e 13.663/2018.

Quadro 6 - Temas: *Bullying*, *Cyberbullying*, Cultura de(a) Paz e as Leis nº 13.185/2015 e 13.663/2018 nos Componentes Curriculares

Componente	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	EF
Língua Espanhola						AC,	AC			
Língua Inglesa				AL	AL	AC,MA,	MA, PB, RN, SE	MA,	MA	
Língua Portuguesa	AC,	AC	AC, MS, TO,	AC, MS	AC, TO, MS	PE, MS	PE, MS	MS, TO, PE	MS, PE, TO	
História					GO, DF, TO, RS, MS			MS	GO, AL, MG, PE, PI, SE, RJ, AP, RN, PA, MA, BA, AM, CE, MS, RS, RR, PR, MT, TO, SP	ES
Arte						MS, PA	MS, PA	MS, PA,	PA, MS	
Educação Física	PR, SC	PR, SC				AL	AL	MS	MS	
Geografia									MS	
Ensino Religioso	SC,	SC, ES	AC, ES	AC, PB, ES	AC, ES, MS	SC, CE	AC, CE, ES, SC, MS	AC, CE, RN, ES, SC, MS	AC, TO, MG, CE, SC, DF, MS	AC, AP, GO, PE, RO, RR, SC, SP, PI, RJ, PB, TO, PR, BA, AM, AL, RN, MG, MA, MS, MT, PE, RS, SE, DF, SP
Ciências	MA, MS				CE					
Outros – Introdução e Temas: contemporâneos, integradores, transversais, orientadores, diversificadas, diversidades										AC, AM, BA, GO, MT, MS, PE, RJ, ES, AL, RN, MA, CE,

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

É possível observar que *bullying*, *cyberbullying*, Cultura de(a) Paz e as Leis nº 13.185/2015 e 13.663/2018 estão sendo mais abordados no 9º Ano do Ensino Fundamental, no CC de História, mas isto não significa que os outros componentes não desenvolvam em algum momento esses temas, já que todos os currículos analisados apresentam em seus conteúdos a Cultura de(a) Paz.

Não é possível afirmar em que momento cada um desses currículos propõem o desenvolvimento dos conteúdos de combate às violências relacionadas ao *bullying/cyberbullying* na escola, ou se de fato desenvolvem. É de escolha da unidade escolar trabalhar com os estudantes os temas diversos de cada CRUFB, nomeados como: contemporâneos, integradores, transversais, orientadores, diversificados e diversidades.

Uma outra observação é a quantidade de estados que tratam dos temas do Quadro 6 no CC Ensino Religioso, porém em alguns deles esses temas aparecem apenas nesta disciplina, que é de matrícula facultativa segundo a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Destarte, se for desenvolvido em algum momento durante as aulas deste CC, nem todos os estudantes terão acesso às informações e formações sobre a Cultura de(a) Paz.

#### 4.2.2 *Bullying e cyberbullying* nas áreas de conhecimento e componentes curriculares nos CRUFB

Os Quadros 7, 8, 9 e 10 apresentam os CC, as atividades e as habilidades indicadas para o combate ao *bullying* nos CRUFB de cada área de conhecimento. O Quadro 7 apresenta a Área de Linguagens<sup>28</sup> e suas Tecnologias, com as informações sobre as atividades e habilidades em todos os CRUFB.

Quadro 7 - Área de Linguagens e suas Tecnologias: Componentes, Atividades e Habilidades

Componente	Atividades nos currículos da UFB	Habilidades
Língua Espanhola	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assistir um trecho de filme sobre <i>bullying</i> e conversar sobre o tema.</li> <li>Pesquisar as consequências e prevenção do <i>bullying</i>.</li> <li>Criar histórias com personagens fictícios com o tema <i>bullying</i></li> </ul>	As habilidades do eixo Conhecimentos Linguísticos foram incorporadas às situações de uso da Língua Espanhola nas práticas de compreensão e produção orais e escritas (eixos Oralidade, Leitura e Escrita).

<sup>28</sup> Como há muita similaridade entre os currículos, foram extraídas as informações sobre as atividades e habilidades de todos os CRUFB em relação ao tema *bullying*. A Língua Espanhola só aparece no currículo do Acre e do Amazonas, mas apenas no currículo Acre tem a presença da palavra *bullying*. Os outros componentes são comuns em todos os currículos. Exemplo: A Língua Inglesa aparece em todos os CRUFB e possuem as atividades e habilidades muito similares, portanto na coluna de atividades foram colocadas apenas uma vez cada atividade encontrada, assim como as habilidades também.

Língua Inglesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assistir um trecho de filme sobre bullying e conversar sobre o tema.</li> <li>• Pesquisar as consequências e prevenção do bullying.</li> <li>• Criar histórias com personagens fictícios com o tema bullying</li> <li>• Análise, planejamento e produção de “slogan” e peça de conscientização sobre o tema bullying.</li> <li>• Produzir uma carta ao leitor no jornal da escola para que os alunos possam argumentar suas opiniões sobre bullying.</li> <li>• Perguntar e responder sobre informações da família.</li> <li>• Apresentar textos com temas sociais para reconhecimento de palavras.</li> <li>• Após a leitura do texto escrever propostas de intervenção sobre o bullying.</li> <li>• Adotar postura crítica e respeitosa para diferentes posicionamentos do texto sobre bullying.</li> <li>• Valorizar o sotaque como marca de identidade.</li> <li>• Produzir textos (infográficos, memes, entre outros) sobre temas (violência doméstica) ou dilemas(bullying) de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.</li> <li>• Yes/No questions que trate de temas de interesse pessoal e coletivo como Racism, Violence, Bullying.</li> <li>• Produzir textos (infográficos, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas (Pollution, Violence etc.) ou dilemas (Bullying, Racism etc) de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.</li> </ul>		<p>(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e aspectos da comunidade, referindo-se a características pessoais, estruturais físicas e sociais relevantes.</p> <p>(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as principais informações em textos orais sobre temas familiares que abordem assuntos sociais relevantes (corrupção, bullying, meio ambiente, drogas, esporte, alimentação etc.) ou outros que sejam de interesse dos alunos.</p> <p>(EF07LI07) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos), que aborde temas sociais que sejam relevantes no contexto dos alunos. (EF07LI 08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.</p> <p>(EF07LI 09) Selecionar um texto que aborde questões transversais como: bullying, meio ambiente, corrupção etc., ou outras de interesse dos alunos, tendo a informação desejada como objetivo de leitura.</p> <p>(EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos de fontes confiáveis que abordem língua inglesa, para estudos/pesquisas escolares.</p> <p>(EF07LI22) Explorar modos de falar em língua inglesa (falantes nativos e não nativos), refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.</p>
----------------	--	--	--

			(EF07LI23) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo, de forma plural e crítica.
			(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, tweets, reportagens, histórias de ficção, blogs, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).
			(EF08LI13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.
			(EF08LI15) Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.
			(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto, as temáticas transversais globais e locais e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.
			(EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.
			(ALEF04LI09) Produzir textos (infográficos, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.
			(ALEF05LI02) Identifica as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.

			(AL.EF05LI12) Produzir textos (infográficos, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.
Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar pontos de vista sobre temas controversos da vivência do estudante, como o bullying, o uso da tecnologia na sala de aula, meio ambiente, trânsito, dentre outros, e argumentar para legitimar essas opiniões.</li> <li>• Com o tema bullying, planejar, elaborar e executar uma entrevista.</li> <li>• Domínio de operadores argumentativos em produções orais, como por exemplo o impacto do bullying na vida das pessoas.</li> </ul>		(MS.EF35LP15.s.15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. Planejamento em colaboração com os colegas e ajuda do professor de slogans e peças para campanha de conscientização, destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente ou por meio de ferramentas digitais em áudio e/ou vídeo. Considerando a situação comunicativa, o tema/assunto/finalidade do texto.
			(MS.EF67LP14.s.14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção

			composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
			(MS.EF89LP15.s.15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
Arte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.</li> <li>• Dança e teatro (estabelecer uma discussão a respeito de Temas Contemporâneos como Conscientização, Prevenção e Combate à Intimidação Sistemática (Bullying).</li> <li>• Conhecer e respeitar a diversidade cultural em contextos local, regional, nacional e internacional.</li> </ul>		(MS.EF69AR13.s.14) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
			(MS.EF69AR00.n.16) Discutir e desenvolver senso crítico relativo às diferentes manifestações da dança existentes em diversos contextos, experimentando a prática colaborativa da dança individual e coletiva, vivenciando a sensação de pertencimento.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e respeitar a diversidade religiosa, sexual, étnico-racial, cultural de gênero em contextos diversos.</li> </ul>		<p>(MS.EF69AR24.s.27) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.</p>
			<p>(EF69AR36PA) Identificar e repelir o bullying e/ou qualquer outro tipo de atitude de desrespeito tomando a dança como instrumento de atuação política diante do tema.</p>
			<p>EF69AR29PA) Abordar em atividades artísticas individuais e coletivas a promoção da convivência multicultural nas comunidades de aprendizagem, discutindo a evolução e presença atual do racismo, LGBTfobia, misoginia, feminicídios, bullying, preconceitos étnicos-racial etc., bem as suas implicações teóricas e práticas na educação e no aprendizado em Arte.</p>
			<p>(EF69AR13PA) Identificar e repelir o bullying e/ou qualquer outro tipo de atitude de desrespeito tomando as artes visuais como instrumentos de atuação política diante do tema.</p>
Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir sobre bullying (jogos e brincadeiras como alternativas para sociabilização, respeitando as diferenças, individualidades e dificuldades).</li> <li>• Ginástica (proporcionar debates, palestras e rodas de conversa com profissionais de educação física, médicos e psicólogos sobre temas,</li> </ul>		<p>(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e do movimento humano, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais, bem como em ações e tarefas do cotidiano,</p>

	como doping, anabolizantes, racismo, bullying, drogas, sexualidade e outros.) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ginástica geral e o reconhecimento do corpo.</li> <li>• Lutas – Desenvolver atividades que combatam o preconceito e o bullying e estimulem o respeito, a autoestima, a autonomia, a solidariedade, a justiça e o fair play, por meio do diálogo.</li> <li>• Criar estratégias que possibilitem aos estudantes a persistência, por meio de múltiplas tentativas/erros.</li> </ul>		questionando padrões estéticos e prevenindo práticas de bullying.
			- Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.
			(MS.EF89EF00.n.07) Cuidar da sua saúde física e psicológica, bem estar, afetividade, sexualidade e evitar exposições a risco.
			MS.EF89EF00.a.12) Lidar com o estresse, frustrações, fracasso e adversidade, persistindo mesmo em situação de ambiguidade e dificuldade.

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O Quadro 7 foi construído com a finalidade de localizar onde o *bullying/cyberbullying* está presente nos currículos e quais as habilidades e ações no combate a essas violências são propostas para serem desenvolvidas nas escolas de cada UFB. As habilidades e ações se repetem nos currículos dos estados, portanto, entende-se que há um cumprimento das orientações da BNCC.

Quanto às indicações, todas apontam para o **combate à manifestação da violência** pelo desenvolvimento das competências como a “amabilidade”, mas não propõem a análise crítica de suas causas, consequências e articulações com condicionantes sociais, políticos e econômicos, em diferentes locais e momentos históricos.

A seguir será apresentado como se manifesta o combate ao *bullying* e às violências que compõe tais fenômenos em cada CC. Portanto, foi elaborado a Tabela 2 com as informações dos Quadro 6 e 7. O Quadro 6 apresentou: *bullying*, *cyberbullying*, Cultura de(a) Paz e as Leis nº 13.185/2015 e 13.663/2018 nos CC, e o Quadro 7, mostrou os componentes, as atividades nos currículos das UFB e as habilidades que devem ser contempladas. Lembrando que todas as UFB têm a expressão Cultura de(a) Paz e nem todos têm as palavras *bullying* e *cyberbullying* escritas explicitamente em seus currículos de referência.

A Tabela 2 é referente à Área de Linguagens e possui as ações e habilidades/objetivos de cada CC. Ao analisar os Quadros 6 e 7, foi possível chegar à categoria CC, com subcategorias

compostas por Ano/Série, unidade de registro com a palavra *Bullying*, quantidade de estados que apresentam este termo nos currículos de referência e unidade de contexto que determina as ações e habilidades/objetivos em relação ao *bullying*.

Tabela 2 - Área de Linguagens - Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro *bullying* nas categorias CC

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registro</b>	<b>Quantidade de Estados</b>	<b>Unidade de contexto</b>
Componente Curricular	Ano/Série	<i>Bullying</i>		Ações e Habilidades/Objetivos em relação ao <i>bullying</i>
Língua Portuguesa	1º		1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oralidade (opinar, debater, argumentar, defender ponto de vista, dialogar, entrevistar);</li> <li>• Escrita (registros, produção de textos, planejamentos, roteiros, carta ao leitor de jornal, transcrição de entrevista).</li> </ul>
	2º		1	
	3º		3	
	4º		2	
	5º		3	
	6º		1	
	7º		1	
	8º		2	
	9º		2	
Língua Inglesa	4º		1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coletar informações sobre características pessoais, estruturais, físicas e sociais relevantes;</li> <li>• Reconhecer palavras sobre assuntos sociais;</li> <li>• Identificar informações;</li> <li>• Relacionar partes do texto;</li> <li>• Selecionar textos que abordem o tema;</li> <li>• Escolher ambientes virtuais confiáveis;</li> <li>• Refutar preconceitos da variação linguística;</li> <li>• Produzir textos;</li> <li>• Expor ponto de vista, argumentos e contra-argumentos;</li> <li>• Analisar posicionamentos defendidos e refutados;</li> <li>• Utilizar das regras da língua para a formação das palavras.</li> </ul>
	5º		1	
	6º		2	
	7º		4	
	8º		1	
	9º		1	
Língua Espanhola	6º		1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar sobre o tema;</li> <li>• Produção de escrita.</li> </ul>
	7º		1	
Arte	6º		2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigar brincadeiras, jogos, danças de diferentes matrizes estéticas e culturais;</li> <li>• Discutir e desenvolver senso crítico sobre as diferentes manifestações da dança;</li> <li>• Reconhecer, apreciar e investigar diferentes grupos de teatros brasileiros e estrangeiros;</li> <li>• Identificar e repelir utilizando a dança e as artes visuais como instrumentos de atuação política;</li> <li>• Abordar e discutir sobre a convivência multicultural;</li> </ul>
	7º		2	
	8º		2	
	9º		2	

Educação Física	1º		2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e respeitar as diferenças individuais nas brincadeiras e jogos;</li> <li>• Cuidar da saúde física, psicológica e social.</li> <li>• Lidar com situações de estresse, frustrações, dificuldades, entre outras.</li> <li>• Através das múltiplas linguagens, descrever sobre as características das ginásticas, dos movimentos e os padrões estéticos.</li> </ul>
	2º		2	
	8º		1	
	9º		1	

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Tabela elaborada pela autora.

Ao analisar os resultados da Tabela 2, na Área de Conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, com a palavra *bullying* escrita no CC, poucas UFB trazem, explicitamente, o tema *bullying* para serem desenvolvidos na sala de aula. Para levantar a frequência das unidades de registros referentes a palavra *bullying*, foi realizada a leitura das ações e habilidades de todos os CC dos 27 CRUFB.

Tabela 3 - Categoria *Bullying*, Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Linguagens

UR	Língua Espanhola	Língua Inglesa	Língua Portuguesa	Arte	Educação Física	Total	
Oralidade composta por:	Ponto de vista		01	08		31	
	Posicionamento crítico/senso crítico/ opinião		07				
	Conversa/Diálogo	01	02		03		
	Discutir				03		01
	Interagir/Pergunta e resposta/ problematizar	01	03				
	Entrevista			01			
Identificar		04		02		06	
Consequências/impacto na vida	01	01	01		01	04	
Conscientização/ compreensão		04	02			06	
Prevenção	01	01			01	03	
Valorização		02		01		03	
Sensibilizar		01				01	
Produzir texto		01				01	
Total de registros	04	27	12	06	06	55	

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Dos 27 CRUFB, 18 currículos possuem a palavra *bullying/cyberbullying*, como mostra o Quadro 6. Nesses 18 currículos, esta palavra foi encontrada na Área de Linguagem, no CC de Língua Inglesa com 27 registros e no CC de Língua Portuguesa com 12 registros. O destaque para esses registros foram as ações descritas, explicitamente, em relação ao *bullying*. Outra

observação clara é a utilização da oralidade no desenvolvimento do tema *bullying*, buscando o ponto de vista, o posicionamento crítico, a conversa, a opinião, a problematização, a discussão, a interação e a entrevista envolvendo os estudantes.

As reflexões sobre as consequências do *bullying* e o impacto na vida aparecem na Língua Espanhola, na Língua Inglesa, na Língua Portuguesa e na Educação Física. Essas consequências e impactos na vida são para todos os envolvidos (quem pratica, ou seja, a vítima, e os espectadores) das violências do *bullying*.

A identificação de informações sobre *bullying* nos textos lidos e interpretados em Língua Inglesa, bem como em Arte, com imagens, são importantes para compreensão, reflexão e produção de textos relacionados às violências do *bullying*. Ao comparar as Tabelas 2 e 3, é possível perceber que, no Ensino Fundamental, a Língua Portuguesa mostra o tema *bullying* em todos os Anos/Séries.

O *bullying* é mais trabalhado no 7º Ano do Ensino Fundamental, na Língua Inglesa, com o posicionamento crítico sobre o tema. A valorização (das artes, brincadeiras e sotaques regionais e internacionais), conscientização, prevenção e sensibilização, são registros importantes e fazem parte do combate ao *bullying*, mesmo que apareçam em menor frequência nos currículos de referência.

A seguir, será apresentado um aprofundamento nas análises de cada CC da Área de Linguagens.

O tema *bullying* é tratado na Língua Espanhola, apenas no currículo dos estados Acre e Amazonas, mas apenas no primeiro contempla a palavra *bullying*. A proposta está voltada para a comunicação obedecendo as competências e habilidades da BNCC com foco na macrocompetência socioemocional “Engajamento com os Outros”:

[...] diz respeito à motivação e à abertura para interações sociais e ao direcionamento de interesse e energia ao mundo externo, pessoas e coisas. Essa macrocompetência ajuda a nos mantermos abertos e estimulados para conhecer e dialogar com as pessoas, a nos manifestarmos de maneira afirmativa e assumirmos a liderança quando necessário. A pessoa que apresenta essa macrocompetência bem desenvolvida busca ativamente o contato social, é amigável, segura, energética e entusiasmada (Instituto Ayrton Senna, 2020, p. 6).

Essa competência busca “[...] a expressar pontos de vista sobre temas controversos de sua vivência (como o bullying, o uso da tecnologia na sala de aula etc.) e argumentar para legitimar essas opiniões [...]” (Acre, 2018, p. 1414). Assim, nota-se que visa o desenvolvimento do ponto de vista, da opinião e da argumentação dos estudantes.

No CC de Língua Inglesa, além das especificidades da gramática, da comunicação oral e da escrita, que são próprias das competências e habilidades deste componente, constam

também assuntos sociais relevantes como o *bullying/cyberbullying*, o racismo, o preconceito, a discriminação e outros. As temáticas propostas estão articuladas a componentes de outras áreas que envolvem: fatos históricos, localizações geográficas, arte e cultura dos países que falam a língua.

Destaca-se a valorização do sotaque de cada país ou região como componentes da identidade local. Do ponto de vista legal, se cumpre o oferecimento da disciplina, que é obrigatória, de acordo com a LDB, como também as competências e habilidades da BNCC.

Em relação ao tema *bullying/cyberbullying* há uma ênfase nas discussões sobre as *fake News*, seguido dos memes, da proteção da imagem, da proteção dos dados pessoais, da importância global da língua inglesa nos negócios, na ciência, nas pesquisas etc. O combate ao *bullying/cyberbullying* com análises, produções de textos, discussões sobre o tema são ações primárias importantes, inclusive para o uso correto da *internet* para posicionamentos críticos e argumentativos que também são contemplados no componente de Língua Portuguesa.

Em Língua Portuguesa, como em Língua Espanhola e Língua Inglesa, é possível observar a importância da comunicação oral e escrita, seja em posicionamento crítico, na argumentação, nos textos e imagens, como nas mídias sociais ou não. A macrocompetência associada ao respeito, a empatia e confiança e a amabilidade:

[...] que indica o grau com que uma pessoa é capaz de agir baseada em princípios e sentimentos de compaixão, justiça, acolhimento; o quanto consegue conectar-se com os sentimentos das pessoas e se colocar no lugar do outro. Refere-se à tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta, preocupando-se em ajudar os demais e ser solidário. O indivíduo amável apresenta preocupação com a harmonia social e valoriza a boa relação com os outros. É geralmente respeitoso, amigável, generoso, prestativo e disposto a confiar nas pessoas (Instituto Ayrton Senna, 2020, p. 6).

Observa-se na definição colocada pelo IAS a lógica de que se cada ser humano for amável, preocupado com a harmonia social e as boas relações interpessoais, haverá o combate às violências, portanto, acentua a ideologia neoliberal de que as causas das violências são as escolhas dos indivíduos, e não a forma desigual e injusta como se estrutura a sociedade no modo capitalista de produção. Essa é lógica que sustenta as competências socioemocionais e que responsabiliza, mais uma vez o indivíduo, ou seja, ao combater a violência, combate-se a ação do agressor, e não suas causas.

O CC de Arte está preocupado com os conteúdos que fazem parte das avaliações para mensurar o *ranking* (Martins, 2021), apesar de aparecer no currículo as habilidades descritas no Quadro 7, como: investigar brincadeiras, compor danças autorais, discutir e desenvolver senso crítico referentes a diversas manifestações de danças, reconhecer e apreciar artistas e

grupos de teatros brasileiros e estrangeiros, tomar a dança como instrumento de atuação política no enfrentamento do *bullying*, discutir a evolução e presença atual da população marginalizada.

A BNCC apresenta no CC de Arte as unidades temáticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, além de outra unidade denominada Artes Integradas que engloba todas estas citadas.

A Arte Integrada tem como objetivo:

[...] integrar as demais (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) e as tecnologias da informação e da comunicação. Isso poderia ser compreendido como atualização diante da produção contemporânea de arte, uma vez que existem criações artísticas que integram as artes e as tecnologias, entretanto, as Artes Integradas podem ser a porta de entrada para a polivalência, tal preocupação com a interpretação do documento da BNCC já estava presente na equipe de elaboradores dos PCN (Iavelberg, 2018, p. 80).

Essa polivalência acarreta uma formação inicial superficial de todas as temáticas sobrecarregando o professor de maneira a gerar equívocos, e ainda contraria a “[...] Lei nº 13.278/16 que estabelece a obrigatoriedade das 4 linguagens como também, de professores habilitados para cada linguagem” (Martins, 2021, p. 198).

O ensino de Arte, segundo Martins (2021), não deve ser apenas para cumprir o currículo nacional e sim:

[...] um lugar que contemple a diversidade cultural do mundo contemporâneo, que aborde temas como sexualidade, raça e o multiculturalismo, que conceba a diversidade como resultado de questões históricas e políticas, que questione as verdades oficiais e que insira os saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, filosóficas e representações do mundo dos diversos grupos sociais. Um currículo para o componente curricular Arte capaz de enfatizar as complexas relações sociais do indivíduo, colocando em destaque a subjetividade e pluralidade e a ressignificação de seus conteúdos (Martins, 2021, p. 2020).

A importância da Arte no combate às desigualdades sociais, inclusive com relação ao *bullying/cyberbullying*, não se resume apenas numa dança, num teatro esporádico sobre o assunto, mas num aprofundamento do contexto histórico social. São necessárias as formações iniciais e continuadas para todos os professores de maneira adequada e eficiente para contribuir ao desenvolvimento integral dos estudantes, enquanto indivíduos.

Nos CC de Arte e de Educação Física estão presentes as brincadeiras e jogos com base nas habilidades. O movimento, tão importante para o corpo, também necessita de reflexão. Para Silva (2021), o CC de Educação Física não deve ser apenas o movimento motor do corpo, mas uma possibilidade para o estudante refletir o lugar que o corpo ocupa na escola, na sociedade e no mundo.

As habilidades e ações apresentadas no CC de Educação Física, no Quadro 7, mostra a iniciativa dentro do espaço escolar ao utilizar o movimento para o combate às violências, como: racismo, discriminação, *bullying* etc. Nas aulas de Educação Física há manifestações muito claras sobre o rendimento físico e individual de cada estudante. Há comparações sobre a aparência física, o que cada indivíduo consegue ou não realizar nas aulas e variados tipos de violência, como as físicas e o *bullying*, por exemplo. Cumprir o currículo e obedecer às habilidades socioemocionais com as ações pontuais nas aulas para evitar os conflitos no espaço escolar não é suficiente. É necessário espaço para:

[...] aprofundamento para um debate amplo e profundo sobre o que é ser corpo [...] seu entendimento integral e holístico, que considera a cognição, as emoções, os afetos, as potências, a linguagem e a manifestação de tudo isso [...] experiências significativas, ao invés de vivências exclusivamente burocráticas [...] lugar com possibilidade de transformação dos nossos próprios mundos (Silva, 2021, p. 109).

Conforme as análises, é possível perceber que os referenciais curriculares baseados na BNCC e as ações descritas no Quadro 7 não atendem ao conjunto de orientações citadas por Silva (2021), que são direitos dos estudantes. Outro aspecto a ser ponderado, é que para atender às orientações, o profissional da área também tem que ter formações iniciais e continuadas com qualidade, o que não é viável a partir da BNC-Formação e BNC-Formação Continuada. Essa questão não diz respeito somente ao CC de Educação Física, mas envolve a Arte e a Ciência para o entendimento do corpo.

No Quadro 8 constam as atividades e habilidades de Ciências, em relação ao *bullying*, que aparecem nos CRUFB.

Quadro 8 - Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Componentes, Atividades e Habilidades

<b>Componentes</b>	<b>Atividades nos currículos das UFB</b>	<b>Habilidades</b>
Ciências	Orientar sobre a ética na utilização das tecnologias de registro e ampliação de imagens (cyberbullying, direito de uso da imagem, direito à privacidade). Identificar e reconhecer as semelhanças e diferenças entre colegas, para discutirem a diversidade e prevenção ao bullying. Contemplar os temas contemporâneos, conscientização, prevenção e combate à intimidação sistemática (bullying), superação de discriminações e preconceitos, como racismo, sexismo, homofobia e outros, e a cultura digital.	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.  (MS.EF01CI04.s.08) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Na habilidade EF01CI04, aponta-se a capacidade de comparação física, de reconhecer a diversidade e de acolher e respeitar as diferenças. Em outra habilidade, trabalha-se o direito de imagem e o *cyberbullying* nas redes sociais. Essas habilidades foram inseridas apenas nos CRUFB dos estados do Mato Grosso do Sul e Ceará.

A Tabela 4 mostrará o *bullying* na Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, seguindo os mesmos itens que a Tabela 2, com: CC, subcategoria com Ano/Série, unidade de registro, quantidade de estados e unidade de contexto com as ações e habilidades/objetivos em relação ao *bullying*.

Tabela 4 - Área de Ciência da Natureza: Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro *bullying* nas categorias CC

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registro</b>	<b>Quantidade de Estados</b>	<b>Unidade de contexto</b>
Componente Curricular (CC)	Ano/Série	<i>Bullying</i>		Ações e Habilidades/Objetivos em relação ao <i>bullying</i>
Ciências	1º		1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir registro de imagens nas redes sociais;</li> <li>• Comparar características físicas e respeitar as diferenças.</li> </ul>
	5º		1	

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O tema *bullying* teve apenas um registro em Ciências, no 1º Ano do Ensino Fundamental, e um no 5º Ano do Ensino Fundamental. Utilizou da oralidade para discutir sobre o uso das redes sociais e comparar as características físicas, reconhecendo as diversidades e respeitando as diferenças.

A Tabela 5 traz a frequência das unidades de registros na Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Tabela 5 - Categoria *Bullying*: Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Ciências da Natureza

<b>UR</b>	<b>Ciências</b>
Identificar e reconhecer	01
Respeito	01
Ética	01
Total	03

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Os registros foram: identificar, reconhecer, respeito às diferenças entre os colegas e utilizar as imagens e informações nas redes sociais com ética.

O corpo físico aparece como um ponto importante a ser trabalhado no Ensino Fundamental, devido a vários significados que representa como: o tratamento do corpo para ser saudável, a diversidade, as diferenças e os padrões “impostos” pela mídia. As atividades propõem o reconhecimento das semelhanças, das diferenças e o combate ao *bullying/cyberbullying* que envolve várias violências, como a física e a psicológica.

Para Ataíde (2021, p.195): “A repressão ao corpo físico é, nada mais do que uma extensão da repressão praticada contra e/ou pelo corpo das ideias”. Ataíde (2021), destaca a importância da atividade proposta neste currículo ao contemplar os temas contemporâneos: conscientização, prevenção e combate à intimidação sistemática (*bullying*), superação de discriminações e preconceitos (racismo, sexismo, homofobia e outros) e a cultura digital. Esses temas também estão presentes na Área de Humanas e suas Tecnologias.

No Quadro 9 são apresentadas as atividades e habilidades dos CC de História e Geografia, que são da Área de Ciências Humanas.

Quadro 9 - Área - Ciências Humanas e suas Tecnologias: Componentes, Atividades e Habilidades

Componente	Atividades nos currículos da UFB	Habilidades
História	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir a importância da escrita como fonte e registro da história. Por exemplo, a divulgação de “fake news” pelas redes sociais e o “bullying” digital (ou “cyberbullying”) são temas que impactam a vida cotidiana, especialmente dos adolescentes, na medida em que criam ou inventam uma história parcial, tendenciosa e distorcida sobre alguém ou um fato. É conveniente abordar o tema integrador “Conscientização, prevenção e combate à intimidação sistemática (<i>bullying</i>)”, tratando o assunto numa abordagem crítica, de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, em especial ao <i>bullying</i>, e estabeleçam a cultura da paz.</li> <li>• Promover discussões reflexivas sobre a violência contra populações marginalizadas, a partir de situações concretas usando referências locais. É importante considerar que violência não é somente agressão física, mas também verbal, psicológica, sexual, moral, sentimental e até virtual, o chamado <i>cyberbullying</i>.</li> <li>• Valorizar a memória através da cultura, da escrita e da oralidade.</li> <li>• Reconhecer a necessidade de conviver eticamente com o outro, conhecendo e respeitando seus direitos, deveres, costumes e modos de viver, na busca da eliminação da discriminação e do preconceito.</li> </ul>	(MS.EF05HI09.s.09) Comparar pontos de vistas obre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.
		(MS.EF09HI26.s.30) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.
		(EF05HI09-C) Pesquisar temas relevantes (“bullying”, “cyberbullying”, “fake news” e outros) e impactantes da atualidade, coletar e comparar as opiniões.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Associar a noção de cidadania aos princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. Reconhecer e respeitar a diversidade sociocultural, étnico-racial e de gênero que compõem a sociedade atual.</li> </ul>	(EF05HI09RS-5) Discutir e problematizar sobre a importância da escrita como fonte e registro da história ( <i>fake News e cyberbullying</i> ).
Geografia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contemplar os Temas Contemporâneos Conscientização, Prevenção e Combate à Intimidação sistemática (<i>bullying</i>), Superação de Discriminações e Preconceitos, como Racismo, Sexismo, Homofobia e outros e Cultura Digital</li> </ul>	(MS.EF09GE03.s.05) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Na Área de Ciências Humanas, em História, há a reflexão sobre a importância das fontes de registros históricos, bem como o perigo das *fakes news* e em Geografia, em que são contemplados os temas contemporâneos por meio da identificação e da compreensão das manifestações culturais, defendendo-se o princípio do respeito às diferenças.

A Tabela 6 mostra a presença da palavra *bullying* na Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Tabela 6 - Área de Humanas: Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro *bullying* nas categorias CC

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registro</b>	<b>Quantidade de Estados</b>	<b>Unidade de contexto</b>
Componente Curricular (CC)	Ano/Série	<i>Bullying</i>		Ações e Habilidades/Objetivos em relação ao <i>bullying</i>
Geografia	9º		1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar, compreender e respeitar as diferentes manifestações culturais.</li> </ul>
História	5º		5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar pontos de vistas;</li> <li>• Discutir e analisar as causas;</li> <li>• Pesquisar;</li> <li>• Escrita: discutir e problematizar as fontes de registros.</li> </ul>
	8º		1	
	9º		2	

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Na Área de Ciências Humanas, o *bullying* possui mais registros no 5º Ano do Ensino Fundamental, em História, no currículo de cinco estados. Apenas um estado tem registro de *bullying* no currículo de Geografia, no 9º Ano do Ensino Fundamental. Em História, um estado, no 8º Ano do Ensino Fundamental e dois estados no 9º Ano do Ensino Fundamental.

A Tabela 7 traz a frequência das unidades de registros na Área de Humanas e suas Tecnologias.

Tabela 7 - Categoria *Bullying*, Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Humanas

UR	Geografia	História	Total
Conscientização/consciência		03	03
Oralidade (Opinião/ponto de vista e Discutir/discussões/problematizar)		03	05
		02	
Prevenção		01	01
Danos		01	01
Respeito	01	01	02
Total	01	11	12

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O *bullying* é trabalhado na Área de Ciências Humanas, com o foco no respeito às diversidades, pluralidade e Direitos Humanos, no currículo de Geografia de apenas um estado. Apesar de poucos estados terem registros de *bullying* em História, a quantidade de unidade de registro é bem maior (sete) e trabalham vários aspectos para o combate ao *bullying*, como: conscientização/consciência, opinião/ponto de vista, discutir/discussões/problematizar, prevenção, danos e respeito. Novamente, a oralidade tem destaque no trabalho com opinião, ponto de vista, discussão e problematização do tema *bullying*.

A pesquisa, a discussão, a comparação dos pontos de vistas e a problematização dos assuntos relacionados ao *bullying/cyberbullying* estão presentes no CC de História que focaliza a importância dos registros escritos e orais dos fatos históricos, chamando a atenção para as *fake news* e *cyberbullying*.

No cumprimento das orientações da BNCC, para os currículos estaduais, espera-se que:

[...] o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive (Brasil, 2017, p. 401).

A citação da BNCC se refere ao passado e ao presente, e Sczip (2020), no estudo sobre o currículo de História no Brasil, chama-se a atenção para a distância da formação cidadã que “[...] despreza sua trajetória ao longo dos últimos dois séculos e sua estreita vinculação às lutas,

conquistas e defesa de direitos civis, políticos e sociais (Sczip, 2020, p. 203). Também afirma que a formação cidadã da BNCC está centrada na:

[...] “garantia da vida em sociedade”, não na “participação da sociedade no governo” e, muito menos, por conseguinte, numa sociedade mais justa, apesar de fazer referência à Declaração Universal dos Direitos Humanos e elencá-la entre as habilidades a serem desenvolvidas no 9º ano. [...] reforça a declaração ilusória da igualdade entre todos. É preciso convencer que todos têm direitos e todos são iguais, e, qualquer desvio ou erro, é por responsabilidade individual de alguém que não se adaptou (Sczip, 2020, p. 203).

Sczip (2020) esclarece que a sociedade não tem participação no governo. Impera a hegemonia do Estado, que busca garantir a constante recomposição do capitalismo.

Na habilidade EF09HI26, do 9º Ano do Ensino Fundamental (Quadro 9), pretende-se que os estudantes discutam as causas das violências das populações marginalizadas e tenham consciência para a construção da Cultura de(a) Paz.

Como isso pode ocorrer se, segundo Sczip (2020), essa população marginalizada (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc) aparece em tempos e espaços distantes como no mundo antigo e na Idade Média, e depois, no presente como vítimas sem um contexto histórico que faça sentido.

O autor elenca a importância do processo histórico antes e depois da CF 1988, do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNU), entre outras situações como o mundo do trabalho:

[...] Trabalho, como categoria de análise, aparece apenas no 6º ano, restrita unicamente o mundo antigo e medieval. O Trabalho, na contemporaneidade, não aparece em momento algum. Consequentemente, não aparecem as contradições e os conflitos do mundo do trabalho inerentes à sociedade capitalista. Assim, igualmente distante no tempo e no espaço, ficamos distantes também dos processos de luta e edificação dos direitos sociais que atravessaram os séculos XIX e XX, sobretudo na Europa e nas Américas (Sczip, 2020, p. 203).

É possível entender toda essa falta de conhecimento histórico-crítico dos fatos como uma violência que o Estado comete ao “pincelar” partes da história da formação da sociedade brasileira, diante de suas lutas e conflitos que refletem na sociedade atual.

A BNCC atual foi elaborada com viés para atender ao sistema capitalista, e ainda, propõe que haja a empatia, a resiliência, a tolerância ao próximo, o respeito, entre outras competências socioemocionais para evitar as violências, os conflitos, e com isto, não se investiga a raiz do problema que envolve a história de exploração e indiferença da população marginalizada. Nesse contexto, o *bullying*, não apenas, mas também, é o reflexo dessas

violências e conflitos, inclusive com relação à intolerância religiosa está entre essas violências, e o Ensino Religioso, que é um dos meios que a BNCC oferece para contribuir ao combate desta violência e das violências do *bullying*.

No Quadro 10 estão as atividades e habilidades que os CRUFB apresentam para o combate à essas violências na área de Ensino Religioso. Vale lembrar que é uma obrigação dos sistemas de ensino oferecer o Ensino Religioso (que é facultativo) nas escolas de acordo com a CF de 1988, Artigo 210, Parágrafo 1º, mas a matrícula é facultativa, segundo a Lei nº 9.475/1997 que alterou a redação do Artigo 33 da Lei nº 9.394/1996. Dessa forma, não há garantia do desenvolvimento do currículo para todos os estudantes, pois nem frequentam as aulas.

Observa-se que, é justamente neste CC, que consta uma habilidade bastante importante, ou seja, a EF08ER06 com a finalidade de analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções, e que pode, se bem conduzida a mediação na disciplina, levar às análises mais aprofundadas sobre a organização social.

Quadro 10 - Ensino Religioso: Componente, Atividades e Habilidades

<b>Componente</b>	<b>Atividades nos currículos das UFB</b>	<b>Habilidades</b>
Ensino Religioso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provocar discussões sobre cyberbullying, sexting e aliciamento virtual, bem como sobre o uso excessivo das mídias e redes sociais.</li> <li>• Identificar e problematizar situações de violências, prevenindo e protegendo crianças e adolescentes do abuso e exploração sexual, bullying, cyberbullying, racismo, suicídio, discriminações, preconceitos, LGBTfobia, intolerância religiosa, violência doméstica, feminicídio, entre outros.</li> <li>• Discutir com os estudantes temas como bullying, cujas consequências podem ser brutais, pois afetam a autoestima e a vontade de frequentar a escola. O bullying com fundamento preconceituoso é extremamente frequente. Racismo, sexismo e homofobia, por exemplo, são frequentemente expressos por bullying. Esse tipo de prática, além de antiética, é ilegal e contraria os direitos humanos</li> </ul>	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.
		(EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas, destacando seus princípios éticos.
		(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.
		(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).
		(EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.
		(EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.

		(EF08ER07RN) Reconhecer que, na base da formação religiosa do povo do Rio Grande do Norte, estão valores oriundos das culturas africana, cristã, indígena e judaica.
		(EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

No Quadro 10 foram selecionadas 8 habilidades e as ações apresentadas nos currículos estaduais relacionadas ao *bullying* e suas violências correspondentes. As ações envolveram discussões sobre: *bullying*, *cyberbullying*, *sexting*, *aliciamento* virtual, uso excessivo das mídias, abuso e exploração sexual, racismo, suicídio, discriminações, preconceitos, LGBTfobia, intolerância religiosa, violência doméstica, feminicídio, entre outros.

A Tabela 8 contém informações do Quadro 10, e é composta por: categoria com o CC, subcategoria com Ano/Série, unidade de registro, quantidade de estados e unidade de contexto com as ações e habilidades/objetivos em relação ao *bullying*.

Tabela 8 - Área de Ensino Religioso: Ações e Habilidades/Objetivos em relação a Unidade de Registro *bullying* nas categorias CC

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registro</b>	<b>Quantidade de Estados</b>	<b>Unidade de contexto</b>
Componente Curricular (CC)	Ano/Série	<i>Bullying</i>		Ações e Habilidades/Objetivos em relação ao <i>bullying</i>
Ensino Religioso	1º		1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir sobre as influências das crenças e convicções;</li> <li>• Analisar: filosofia de vida, manifestações, tradições religiosas, doutrinas, práticas, projetos e políticas públicas;</li> <li>• Debater sobre tradições religiosas;</li> <li>• Reconhecer a base da formação religiosa;</li> <li>• Identificar princípios éticos.</li> </ul>
	2º		1	
	6º		1	
	7º		1	
	8º		2	
	9º		2	

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O tema *bullying* aparece nos CRUFB do CC Ensino Religioso, apenas nos seguintes Anos do Ensino Fundamental: 1º, 2º, 6º, 7º (apenas em um estado cada), 8º e 9º anos (em dois estados). Os verbos relacionados ao conhecimento sobre as religiões e suas tradições são: discutir, analisar, debater, reconhecer, identificar as influências, crenças, filosofia e princípios éticos das religiões para que não haja *bullying*.

A Tabela 9 traz a frequência das unidades de registros na Área de Ensino Religioso.

Tabela 9 - Categoria Bullying, Unidades de Registros (UR) e a Frequência na Área de Ensino Religioso

UR	Ensino Religioso
Discussões	01
Prevenir e Proteger	04
Total	05

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O foco da discussão em relação ao *bullying* no Ensino Religioso é prevenir e proteger as crianças e adolescentes das violências do abuso e exploração sexual, *bullying*, *cyberbullying*, racismo, suicídio, discriminações, preconceitos, LGBTfobia, intolerância religiosa, violência doméstica, feminicídio, entre outros, como, a frequência escolar e as consequências causadas por essas violências.

Santos (2021) identificou os verbos relacionados aos temas Identidade e Alteridade no Ensino Fundamental, sendo:

[...] identificar, acolher, reconhecer, valorizar, distinguir, respeitar, caracterizar [...] Em Manifestações Religiosas, embora o vocabulário seja bastante semelhante, percebe-se a introdução de dois verbos que remetem ao reconhecimento do fenômeno religioso: exemplificar e discutir. A Unidade Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, que possui o vocabulário mais amplo das três, é a única que utiliza verbos que remetem à reflexão e à tomada de posição pessoal: analisar, debater e construir (Santos, 2021, p. 13).

No Ensino Religioso, com uma aula por semana, espera-se que as discussões sobre os assuntos relacionados na citação de Santos (2021) colaborem para que os estudantes entendam as diferenças, respeitem uns aos outros e fiquem atentos aos perigos do mundo virtual. É um desafio enorme para os professores que, em sua maioria, não têm formação adequada para ministrarem esta disciplina.

Os pais ou responsáveis pelos estudantes é que decidem se eles vão ou não cursar a disciplina, e mesmo que seja composta visando a formação cidadã, nem todos têm acesso, e nem sempre é cumprido o real papel da disciplina por falta de profissionais qualificados na área. Sobre as famílias, nem todas aceitam a participação dos filhos nas aulas por não saberem e/ou não entenderem o porquê dessa disciplina.

Limeira e Amorim (2018), nas pesquisas sobre o Ensino Religioso, elencaram vários entraves existentes, mencionando: falta de clareza e ambiguidade nas leis que tratam do Ensino Religioso (Artigo 33 da LDB nº 9394/1996 e Lei nº 9475/1997), responsabilizam as Secretarias dos Estados pelo conteúdo, tirando a responsabilidade da União; o viés cristão do Conselho

para o Ensino Religioso (CONER) para decidir os conteúdos da disciplina, ferindo o princípio de pluralidade dos credos religiosos do povo brasileiro; a falta de identidade e a legitimidade da disciplina, por ser de matrícula facultativa.

Limeira e Amorim (2018, p. 43) explicam que:

Entraves e retrocessos têm sido características do Ensino Religioso desde sua constituição, o que demonstra o descaso do Estado no tocante a esta disciplina e o pouco interesse em desenvolver políticas públicas que a solidifique, confirmando-a como campo de conhecimento do Ensino Fundamental. Essas constatações revelam o longo percurso de lutas que o Ensino Religioso brasileiro precisa trilhar, até se tornar, de fato, uma disciplina que contribua para a construção da cidadania, estimulando o respeito à diversidade religiosa e cultural de cada indivíduo.

É possível entender, em face ao exposto, que o Ensino Religioso é ofertado apenas para o cumprimento da lei sem se preocupar com a formação cidadã do indivíduo ou ainda com a “missão” de trabalhar a Cultura de(a) Paz.

A palavra *bullying* nos CRUFB, nem sempre aparece nos CC, porém pode aparecer na sessão da Introdução, dos Temas Transversais ou nas Orientações (ITO) do currículo como mostra a Tabela 10 composta por: categoria, unidade de registro, quantidade de estados e a unidade de contexto.

Tabela 10 - *Bullying* na Introdução, nos Temas e nas Orientações

Categoria	Unidade de registro	Quantidade de Estados	Unidade de contexto
	<i>Bullying</i>		Ações e Habilidades/Objetivos em relação ao <i>bullying</i>
Introdução, Temas e Orientações (ITO)		7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentações, definições e orientações para trabalhar o tema nos CC.</li> </ul>

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O *bullying* aparece em partes dos currículos de referência como forma de apresentação de violência, definindo-o e fazendo orientações sobre o porquê é importante trabalhá-lo nos CC. É uma forma generalizada de introduzir o *bullying* em algum momento no contexto escolar, quando necessário, ou caso faça parte do cotidiano, para o combate ao *bullying*. Estar presente no documento de forma generalizada não significa que será desenvolvido por meio dos CC, ou que não será trabalhado, ou seja, não há garantia do cumprimento dessas orientações.

Na Tabela 11 serão apresentados os significados em relação ao *bullying* presente na Introdução de cada currículo de referência, nos Temas (transversais, contemporâneos,

diversidades, diversificadas, entre outros) e nas Orientações Gerais para o desenvolvimento do currículo.

Tabela 11 - Categoria *Bullying* com as Unidades de Registros, significado do *bullying* e a frequência na Introdução/Temas/ Orientações (ITO)

Unidades de Registro	Significado do bullying	Frequência ITO	
Consciência/ conscientização/compreensão	Lei nº 13.663/2018	09	23
Combate		07	
Prevenção e diagnose		07	
Direito constitucional	Importância do Direito constitucional	03	06
Maus tratos/ violência /violenta		03	
Fortalecer a autoestima e as identidades dos sujeitos	O que se espera	01	04
Melhoria das relações sociais		01	
Regras claras		01	
Resiliência		01	
Total		33	33

Fonte: Currículos das UFB.

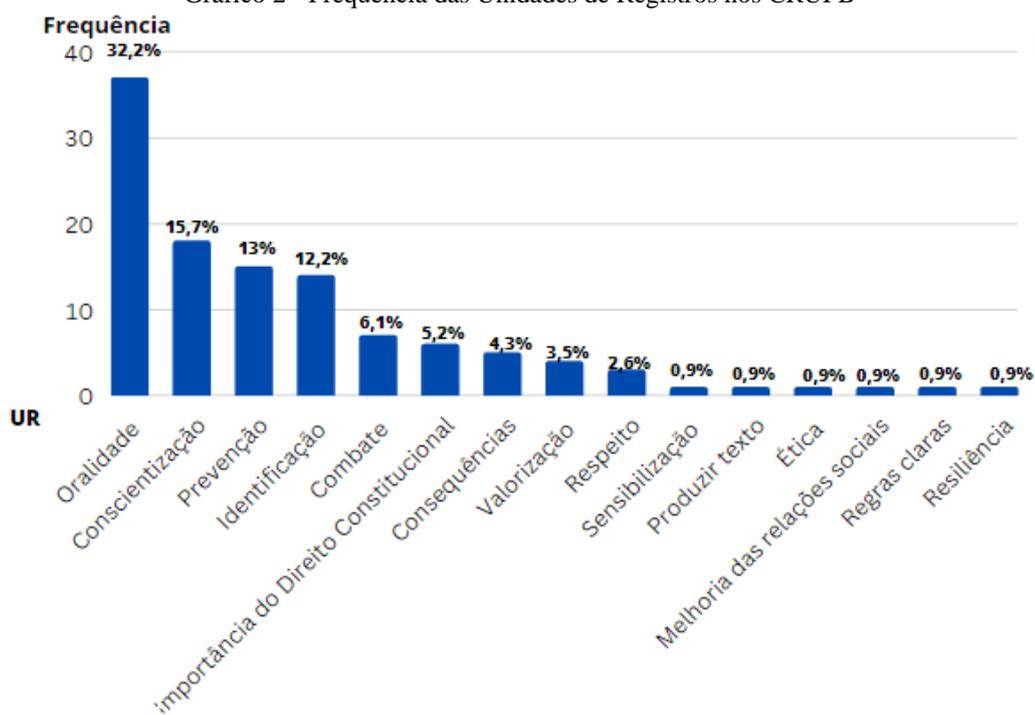
Nota: Quadro elaborado pela autora.

O tratamento do *bullying* na Introdução, nos Temas e nas Orientações está relacionado, principalmente, com a conscientização, o combate, a prevenção e o diagnóstico de sua ocorrência. Das 9 unidades de registro, as 4 possuem uma frequência de 23 nos textos dos currículos das UFB e estão relacionadas ao cumprimento da Lei nº 13.663/2018, que trata da alteração do Artigo 12 da Lei nº 9.394/96 (LDB), que inclui as medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência.

A Tabela 11 também mostra a importância de garantir o Direito Constitucional, sendo 3 registros, no combate às violências do *bullying* e aos maus tratos, com 3 registros. Além disso, destaca-se os aspectos: fortalecer a autoestima e as identidades dos sujeitos, melhorar as relações sociais, esclarecer as regras do Projeto Político Pedagógico (PPP) no Regimento escolar e no Regimento Pedagógico, além de ser resiliente, que é uma das competências socioemocionais.

A seguir será apresentado um balanço geral das unidades de registros referentes ao *bullying* nos CRUFB presentes no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Frequência das Unidades de Registros nos CRUFB



Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar no Gráfico 2 que o tema *bullying* é tratado nos currículos de referência que possuem a palavra *bullying/cyberbullying*, na oralidade (32,2%), na maioria das vezes, diante das ações: buscar o ponto de vista do estudante, seu posicionamento crítico, sua opinião, com conversas, diálogos, discussões, interagindo com perguntas e respostas, problematizando e com entrevistas entre os estudantes e/ou na comunidade escolar. A conscientização possui (15,7%), a prevenção (13%), a identificação (12,2%) e o combate (6,1%) sendo relacionados diretamente ao cumprimento da Lei nº 13.185/2015 que define e institui o programa de combate ao *bullying* em todo território nacional, e da Lei nº 13.663/2018, que incumbe os estabelecimentos de ensino a incluírem a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da Cultura de(a) Paz.

Quando o *bullying* é tratado sob o olhar dos Direitos Constitucionais (5,2%), envolve os Direitos Humanos e o ECA, que determinam que não pode haver maus tratos em nenhuma circunstância com crianças e adolescentes, inclusive, sendo uma exigência de segurança e garantia na instituição escolar.

Alguns outros temas estão registrados em poucos currículos de referência que podem ser considerados menos importantes ou que estão generalizados na categoria oralidade, tais

temas referem-se: às consequências das violências que o *bullying/cyberbullying* pode causar (4,3%), à valorização pessoal (3,5%) e ao respeito (2,6%).

As unidades de registro a seguir possuem apenas 0,9%, sendo: a sensibilização, produzir textos, a ética, a melhoria nas relações sociais, as regras claras nos PPP e nos Regimentos Escolares e a resiliência, que são encontradas uma vez, em relação ao *bullying*, em poucos currículos.

O respeito e a resiliência fazem parte das competências socioemocionais, porém estão com baixa frequência como unidades de registro em relação ao tema *bullying*, mesmo que o *site* da BNCC traga-as como proteção à saúde mental e ao *bullying*.

O tema *bullying/cyberbullying* pode ser trabalhado nos currículos de referência com outro viés, utilizando o desenvolvimento da Cultura de(a) Paz.

Segundo Salles Filho e Salles (2018, p. 190, grifo do autor), pensar em Cultura de(a) Paz envolve vários aspectos que vêm sendo propostos como a:

Educação em Direitos Humanos presente na discussão educacional brasileira, desde a primeira década do século XXI, culminando com o lançamento das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos, publicados em 2013. Se considerarmos que cada um destes processos é fruto de dezenas e centenas de grupos, desde a mobilização pelos direitos humanos, até o combate ao *bullying* e a Cultura de Paz como pano de fundo, por diversos segmentos profissionais, além de movimentos sociais e representações religiosas, notamos que houve grande esforço para que a mudança da lei fosse efetivada. Ao mesmo tempo que esta diversidade fortaleceu o movimento de combate a violência escolar, talvez seja, ao mesmo tempo, o maior desafio ao pensar nas bases mínimas para uma Cultura de Paz na escola, com um viés educacional, crítico, criativo e laico.

A legislação que os autores se referem é a Lei nº 13.663/2018, que alterou o Artigo 12 da LDB (Lei nº 9.394/1996), incluindo ações para promover a Cultura de(a) Paz nas escolas. A expressão Cultura de(a) Paz nos CRUFB está relacionada ao combate das violências, inclusive ao *bullying/cyberbullying*, legitimando a investigação sobre este viés.

No Quadro 11 é possível identificar em quais seções e subseções do currículo aparecem os preceitos e significados da Cultura de(a) Paz<sup>29</sup>.

Quadro 11 - Cultura de(a) Paz: localização, preceitos e significados

Cultura de(a) paz – localização no currículo	Preceitos e Significados
--	--------------------------

<sup>29</sup> É válido lembrar que o Quadro 5 evidencia que todos os currículos de referências estaduais apresentam em seu texto a Cultura de(a) Paz e dezoito estados (contando com o DF) possuem o tema *bullying/cyberbullying* e/ou as leis relacionadas ao tema. No Quadro 6 constam em quais componentes curriculares há os temas *bullying/cyberbullying* e Cultura de(a) Paz. Os Quadros 7, 8, 9 e 10 mostram os componentes curriculares com as ações trabalhadas, as habilidades no combate ao *bullying/cyberbullying* e as violências relacionadas ao tema.

Seções	Subseções	
Parte Diversificada	-	Estímulo de uma cultura de paz
Temas: - Integradores - Transversais - Temas Contemporâneos	Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade	Adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade.
	Saúde na escola	Desenvolver as habilidades socioemocionais, conhecimentos, atitudes e valores que promovam a tomada de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental, promover a saúde, a cultura de paz e a prevenção de doenças imunopreveníveis.
	Educação Ambiental	Cultura da paz é um dos princípios gerais da Educação Ambiental
	Educação em Direitos Humanos	Temáticas/atividades que contemplem a Cultura de Paz, como direitos humanos, diversidade e respeito às diferenças, cidadania, valores, responsabilidade social, democracia, ética, tolerância, justiça, dignidade e solidariedade, construção da autoestima etc., as quais podem ser exploradas em todos os componentes curriculares. Sedimenta uma cultura de paz na escola, fundamentada na defesa e reconhecimento da igualdade de direitos, valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do estado e democracia na educação.
	Conscientização, Prevenção e Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)	Obedecer a Lei nº 13.663/2018.
Pressupostos Teóricos, Epistemológicos e Políticos.	-	Concepção - Aluno e Aluna-estudante criativo(a), curioso(a), investigativo(a), crítico(a), solidário(a), ético(a), cooperativo(a), responsável, argumentativo(a), resolutivo(a) no sentido da tomada de decisões,

		dotado(a) de iniciativa, cidadão(ã) atuante e comprometido(a) com a cultura de paz e transformação da sua realidade.
Aprender a conviver	-	Trata-se de uma educação voltada a lutar contra preconceitos e violências, mediar conflitos e valorizar a cultura da paz e do bem viver.
Diversidades Educacionais	Relações Étnico-Raciais	Visar ao conhecimento, mas também ao respeito à diversidade e à cultura da paz.

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

O Quadro 11 deixa claro que não está estipulado um ou outro CC para trabalhar a Cultura de(a) Paz, e sim, todos os componentes devem contribuir com ações voltadas ao combate da violência em busca da Cultura de(a) Paz.

A Tabela 12 apresenta a quantidade de Estados que possuem a unidade de registro (Cultura de(a) Paz) nas categorias (CC e ITO) e nas subcategorias (Ano/Série), além das unidades de contexto em que aparecem essa unidade de registro.

Tabela 12 - Competências/Habilidades/Ações em relação a Unidade de Registro Cultura de(a) Paz nas categorias CC e ITO

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Quantidade de Estados	Unidade de contexto
Componente Curricular (CC)	Ano/Série	Cultura de(a) Paz		Competências/Habilidades/Ações em relação a cultura de(a) paz
Língua Portuguesa	6º		1	Diferenciar liberdade de expressão de discurso de ódio de modo a promover a cultura de paz.
	7º		1	
	8º		1	
	9º		1	
Educação Física	6º		1	Aplicar o esporte como estratégia de desenvolvimento humano possibilitando o agir solidário para fomentar a cultura de paz.
	7º		1	
Ensino Religioso	2º		1	Para os assuntos de: discriminação, intolerância, violência de cunho religioso, cultural, regional, tradições, expressões artísticas, populações marginalizadas, cuidado da vida e do meio ambiente, promover ações de: debate, diálogo, problematização, posicionamentos, exemplificações, identificações, análises e orientações, respeitar o tempo de aprendizagem do estudante sobre os assuntos assumindo que a Educação tem a
	3º		2	
	4º		3	
	5º		3	
	6º		1	
	7º		4	
	8º	4		
9º	5			

				responsabilidade de transformar a sociedade, construindo a cultura de paz.
História	5º		1	Discutir, analisar, comparar pontos de vistas sobre a violência, conscientizar e promover a cultura de paz
	9º		18	
Ciências	1º		1	Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças (étnicas, econômicas, sociais e religiosas), estimulando a cultura de paz.
Introdução, Temas e Orientações (ITO)			27	Orientações para o desenvolvimento dos conteúdos, competências e habilidades, inclusive as socioemocionais, promover tomadas de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental. Contemplar temas como: direitos humanos, diversidades, respeito às diferenças, cidadania, valores, responsabilidade social, democracia, ética, tolerância, justiça, dignidade, solidariedade, combater preconceitos, discriminações, mediar conflitos e valorizar a cultura de paz e do bem viver.

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Tabela elaborada pela autora.

A cultura de(a) paz é apresentada com mais frequência no 9º ano, em dezoito estados, no CC de História (Área de Humanas) e no Ensino Religioso, no 7º, 8º e 9º anos. As competências, habilidades e ações coincidem, porque são muito semelhantes ou as mesmas, inclusive. Apesar de não aparecer a palavra *bullying* na maioria do CRUFB, a cultura de(a) paz aparece em todos os currículos, na competência seis do Ensino Religioso. Relembrando que o Ensino Religioso é de oferecimento obrigatório, porém de matrícula facultativa, o que significa que se houver na escola o Ensino Religioso, nem todos os estudantes vão receber as informações e desenvolver o tema. Quanto ao *bullying*, ao se trabalhar a cultura de(a) paz, no combate à discriminação, intolerâncias, preconceitos, violências e mediar conflitos, acredita-se que combata e previna o *bullying*.

A Tabela 13, que corresponde à Categoria Cultura de(a) Paz, mostra a unidade de registro nos CC, na Introdução/Tema/Orientações (ITO) e a Frequência dessas unidades.

Tabela 13 - Categoria Cultura de Paz, Unidades de Registros e a Frequência

Componente Curricular	Área	Unidade de Registro	Frequência
História	Ciências Humanas	Consciência e construção	21
		Direitos Humanos	01
		Conscientização, prevenção e combate à violência	01
Ensino Religioso	Ensino Religioso	Direitos Humanos	37
		Compreensão e posicionamento	03
		Entender Religião	01

		Relação entre cultura religiosa e desenvolvimento social	01
		Condição para vida harmônica em sociedade	01
		Discussões	01
		Reconhecer a influência	01
Educação Física	Linguagens	Agir solidário	01
Ciências	Ciências da Natureza	Reconhecer a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e ao respeito as diferenças	01
ITO	Introdução Temas Orientações	Religião/religioso	23
		Direitos Humanos	08
		Lei nº 13.663/2018	02
		Capacitar profissionais	01
		Prevenção dos agravos e promoção da saúde	01
		Dança	01
		Valorização da interculturalidade	01
		Projeto Político Pedagógico	01

Fonte: Currículos das UFB

Nota: Quadro elaborado pela autora

Na Tabela 13 é possível observar que na Área de Ciências Humanas, em História, a frequência maior é na consciência e construção da Cultura de(a) Paz. No Ensino Religioso, os Direitos Humanos vêm acompanhados, geralmente, de outros itens (às vezes mais de um item), como: respeito às diferenças, diversidade, democracia, cidadania, valores, responsabilidade social, ética, tolerância, justiça, dignidade e solidariedade e construção da autoestima.

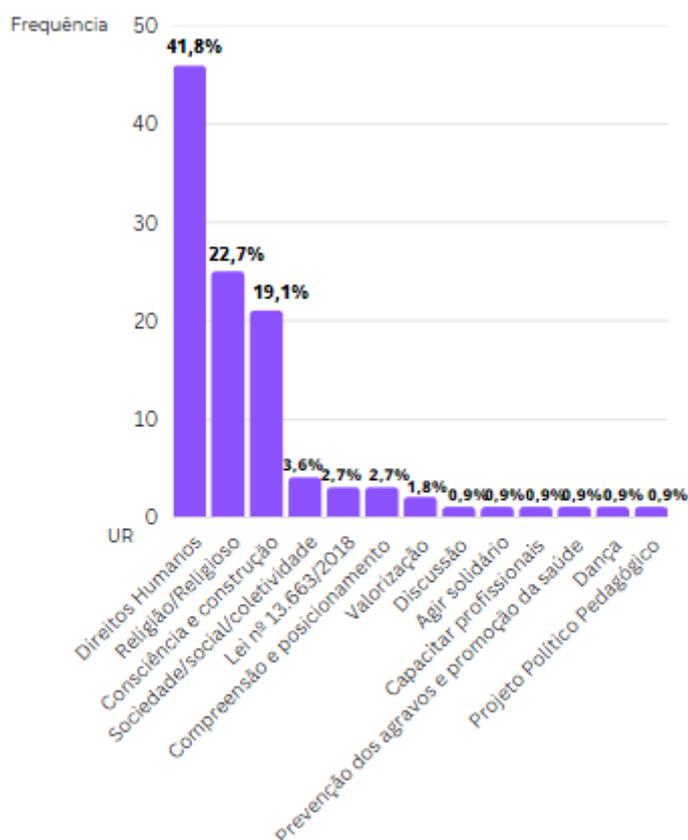
A Área de Linguagens, em Educação Física, apresentou a Cultura de(a) Paz no agir solidário entre os estudantes, e na Área de Ciências da Natureza, em Ciências, houve, o destaque para o reconhecimento da diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e ao respeito as diferenças.

Cada currículo possui a sua apresentação, individual, de seu Estado, o que acontece também no Distrito Federal. Em seguida, detalha-se na Introdução, nos Temas desenvolvidos e nas Orientações Gerais como será realizado e conduzido (o currículo) nas escolas. Nesse contexto, foram encontradas várias unidades de registros, porém a Cultura de(a) Paz está muito enraizada na descrição de cunho religioso.

Uma observação importante é que todos os currículos possuem o Ensino Religioso com a competência de número seis sobre a Cultura de(a) Paz, que também envolve os Direitos Humanos e aparece nos CC. Sendo assim, ao analisar a frequência de Direitos Humanos e Cultura de(a) Paz, não foi computada na ITO, porque já havia sido computada no componente do Ensino Religioso por aparecer ou nos objetivos, ou nas habilidades ou nas ações deste componente. Portanto, a quantidade de 8 na frequência dos Direitos Humanos na ITO não inclui a competência seis do Ensino Religioso. É a frequência que aparece no contexto geral da ITO.

O Gráfico 3 mostra um panorama geral das unidades de registros da categoria Cultura de(a) Paz.

Gráfico 3 - Unidades de Registros da Cultura de(a) Paz e a Frequência



Fonte: Dados da pesquisa.

É visível que os textos dos CRUFB trazem como prioridade para a Cultura de(a) Paz o cumprimento dos Direitos Humanos, seguido da relação entre a Cultura de(a) Paz e o respeito relacionado à religião ou proveniente do Ensino Religioso. Outro registro foi o relativo a tomar consciência sobre a Cultura de(a) Paz e construí-la durante o desenvolvimento educacional na escola.

Os CRUFB enfatizam a Cultura de(a) Paz sob o olhar dos Direitos Humanos (41,8%) significando que:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. [...] Eles incluem a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio (1948), a Convenção Internacional sobre a

Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (1979), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outras (Organização das Nações Unidas, 2020, p. 1).

A unidade de registro Direitos Humanos, relacionada à Cultura de(a) Paz está presente tanto nos CC (História e Ensino Religioso), quanto na Introdução, nos Temas e nas Orientações de cada currículo de referência. Essa unidade de registro está relacionada, majoritariamente, às orientações sobre o Ensino Religioso ou ainda ao respeito a todos os tipos de religião (22,7%). A Tabela 8 mostra a importância do debate, da discussão, do reconhecimento, da análise e da identificação das manifestações religiosas, das suas crenças e das tradições.

Na Área de Ciências Humanas, em História, com 19,1% de frequência, está a questão da consciência sobre a Cultura de(a) Paz e da construção dessa cultura por meio das análises de causas das violências da população marginalizada.

A valorização da interculturalidade e das diferenças (1,8%), com a reflexão sobre as tradições e culturas do Brasil para a compreensão e posicionamento, com 2,7% em relação à Cultura de(a) Paz, que é condição para a vida harmônica em sociedade (3,6%), segundo o currículo de referência que apresenta esta unidade de registro.

A Lei nº 13.663/2018, com 2,7% de frequência, consta de duas formas: com o número da lei e com a ementa que anuncia a conscientização, a prevenção, o combate a todos os tipos de violência e a promoção da Cultura de(a) Paz que é uma das incumbências dos estabelecimentos de ensino e que já tinha sido anunciada em 2015 com a Lei nº 13.185. É fato que os currículos de referência cumprem com a exigência de colocar em seus textos a expressão Cultura de(a) Paz, pois todos possuem esta expressão.

Em menor frequência, mas não menos importante, com 0,9% cada unidade, são mencionados: a discussão, o agir solidário, a capacitação de profissionais, a prevenção dos agravos e a promoção da saúde, a dança e o PPP, que devem fazer parte do desenvolvimento da Cultura de(a) Paz nas escolas.

Os temas integradores e transversais são variados e não trazem um momento específico para tratar dos assuntos apresentados: educação para a relações de gênero e sexualidade, saúde na escola, educação ambiental e educação em direitos humanos. Os textos dos currículos de referência apontam que todos os CC devem trabalhar os temas transversais para promover a Cultura de(a) Paz. Entende-se que cada unidade escolar “escolhe” o tema e o desenvolva em algum momento durante as aulas.

No texto da BNCC, observa-se que, quanto aos temas integradores e transversais:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (Brasil, 2017, p. 19).

Os temas que têm relevância social para a vida do estudante, não podem contextualizados superficialmente durante as aulas, mas trabalhados durante todo o período letivo de forma contínua e eficiente.

Costa e Carmo (2022); Castro (2022); Silva, Brabo e Shimizu (2019), mesmo admitindo avanços com relação à autonomia da decisão para os temas, chamam a atenção para os retrocessos nas orientações da BNCC em relação à Educação para a Diversidade, com a ausência dos temas gênero e sexualidade que estavam presentes nos PCN, contudo, é possível desenvolvê-los nas escolas por meio do:

[...] o direito à educação para a igualdade de gênero e sexualidade tem base legal na Constituição Brasileira (1988); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996); nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: Diversidade e Inclusão e nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (Art. 16), elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação; e na Lei Maria da Penha (2006), que estabelece mecanismos para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres no país (Carreira, 2019, *apud* Cassio, 2019, p. 75-76).

O que se pretende dos alunos e alunas com as competências e habilidades desenvolvidas ao longo da vida escolar está descrito no Quadro 11, que aborda pressupostos teóricos, epistemológicos e políticos, com aspectos atuantes e comprometidos com a Cultura de(a) Paz e transformação da realidade.

Logo em seguida, ainda no Quadro 11, apresenta-se o “Aprender a Conviver”, que também traz o compromisso de a educação mediar os conflitos, valorizar a Cultura de(a) Paz e o bem viver. Nesse sentido, ainda há uma dificuldade nessa mediação por se tratar não só da falta de formação inicial e continuada dos professores nos vários temas contemporâneos transversais, mas inclusive, de entender a origem dos conflitos para desenvolver debates, discussões, reflexões e ações durante a execução do currículo nas escolas.

A Cultura de(a) Paz está no item diversidade educacional, que trata também das relações étnico-raciais e respeito à diversidade.

Embora os sistemas de ensino cumpram a Lei nº 11.645/2008, incluindo nos currículos a obrigatoriedade da *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*, o desenvolvimento desse conhecimento ainda é precário nas escolas. Magalhães (2017) pontua a dificuldade de os

professores abordarem de forma significativa esse tema por falta da formação adequada, pela oferta de conteúdos superficiais e fragmentados, dando ênfase somente às datas comemorativas, como as comemoradas nos dias 13 de maio (Abolição da Escravidão) e 20 de novembro (Consciência Negra). A perspectiva do trabalho nas escolas com base em datas comemorativas inviabiliza uma discussão mais aprofundada sobre o racismo e o preconceito que se manifestam na comunidade escolar.

Apesar dos avanços legais, já que a LDBEN em vigor, finalmente em 2003, definiu a necessidade de se abordar nos currículos as matrizes negra, indígena e branca, é fundamental que os professores estejam efetivamente preparados para mediar tais discussões, possibilitando uma incursão no processo histórico escravocrata do Brasil,

Em 100% dos currículos brasileiros consta a expressão Cultura de(a) Paz, seja no Ensino Religioso ou nos Temas Transversais, ou ainda em alguma seção do currículo que orienta o desenvolvimento da temática. Porém, nas pesquisas citadas sobre todos os CC é unânime a indicação das dificuldades em desenvolver o currículo com conteúdo fragmentado, com tempo determinado para cada aula e a exigência por lei de constar toda essa demanda de temas tão importantes sendo desenvolvidos superficialmente.

Será apresentado a seguir o significado da cultura de(a) paz na visão da BNCC e na visão histórico-crítica.

O Quadro 12 mostra as áreas do conhecimento, os CC, ações e habilidades que aparecem a Cultura de(a) Paz nos CRUFB. Na sequência, o Quadro 13 apresenta a área de Ensino Religioso, por uma questão de estética e maior quantidade de conteúdo, já que contém além das ações e habilidades sobre a Cultura de(a) Paz, a competência de número seis que está presente no texto introdutório do Ensino Religioso e como habilidade em alguns currículos.

Quadro 12 - Cultura de(a) Paz: área de conhecimento, componentes curriculares, ações e habilidades

Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Linguagens	
História	Ciências	Língua Portuguesa	Educação Física
EF09HI25- Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, LGBT camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.	(EF01C104) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças (étnicas, econômicas, sociais e religiosas), estimulando a cultura de paz.	(EF69LP01PE) <b>Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio</b> , em função da ética e do protagonismo juvenil, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso (se	Aplicar o esporte como estratégia de desenvolvimento humano, ou seja, utilizar o esporte para atividades no contexto de lazer, educação e saúde, fortalecendo a identidade cultural e regional, possibilitando o agir solidário para
(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas,			

mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.		possível com embasamento legal), de modo a promover a cultura de paz e a realização de denúncias,	fomentar a cultura da paz.
EF09HI34PE- Discutir e analisar mudanças e permanências <b>das causas e atitudes da violência contra populações marginalizadas</b> (negros, indígenas, mulheres, LGBTQ+, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.		quando for o caso.	
(MS.EF05HI09.s.09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais. Ações: É conveniente abordar o tema integrador “Conscientização, prevenção e combate à intimidação sistemática (bullying)”, tratando o assunto numa abordagem crítica, de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, em especial ao bullying, e estabeleçam a cultura da paz			

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

No componente curricular de História, todos os currículos que utilizam as habilidades EF09HI25 e/ou EF09HI34, indicadas na BNCC, trabalham a discussão sobre as violências da população marginalizada e a construção do respeito e da empatia. A maioria dos referenciais curriculares têm essas habilidades, ou seja, em algum momento indica-se uma discussão sobre a cultura de(a) paz no conteúdo de História. Vale ressaltar, porém, que entre as habilidades apontadas observam-se alguns avanços. Na habilidade EF09HI34PE, proposta no Currículo de Pernambuco, indica-se a necessidade de os estudantes discutirem e analisarem **causas e atitudes da violência contra a população marginalizada**, o que representa um salto qualitativo na proposta recorrente de mero combate aos agressores. Na habilidade (MS.EF05HI09.s.09), proposta no Currículo de Mato Grosso do Sul, busca-se desenvolver a capacidade dos estudantes para “Comparar **pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes**, incluindo orais”. (Mato Grosso do Sul, 2019, p. 719, grifos nossos). Também há um salto qualitativo nesta habilidade,

copiada da BNCC<sup>30</sup>, pois aponta-se a possibilidade de considerar diferentes pontos de vista, por meio de diversas fontes e nas ações didáticas, sugere-se a utilização do tema “Conscientização, prevenção e combate à intimidação sistemática (bullying)”, em uma abordagem crítica.

O componente curricular de Ciências, traz a habilidade do reconhecimento da diversidade, a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças através da comparação das características físicas entre os colegas. Em relação à diversidade e às diferenças (étnicas, econômicas, sociais e religiosas), Ataíde (2021) chama a atenção para a igualdade educacional presente na BNCC, para proporcionar as aprendizagens essenciais a todos os estudantes, mesmo reconhecendo as “[...] profundas desigualdades sociais do Brasil [...]” (Ataíde, 2021, p. 194).

Em Língua Portuguesa, na habilidade EF69LP01PE, traz a importância da diferenciação da liberdade de expressão de discurso de ódio. Conhecer esta diferença e incentivar a colocar em prática o aprendizado da cautela, de veracidade de informações e a não propagação do discurso de ódio pode evitar o *bullying/cyberbullying* e promover a cultura de paz.

A Cultura de Paz está presente, também, no CC Ensino Religioso e principalmente na Competência 6 que orienta as ações e habilidades a serem desenvolvidas em relação a Cultura de Paz. O Quadro 13 representa a Competência 6 do Ensino Religioso que é comum em todos os currículos e os trechos em que aparece a Cultura de(a) Paz nos currículos.

Em alguns currículos a Cultura de(a) Paz relaciona a habilidade e as ações didáticas correspondentes. Em outros currículos, apresentam apenas as habilidades em cada ano/série e não relacionam as ações didáticas correspondentes. Há, também, currículos que apresentam as ações didáticas de forma geral sem relacionar à alguma habilidade específica.

---

<sup>30</sup> No CRMS observa-se a seguinte codificação: MS: sigla do Estado; - EF: indica que são habilidades do Ensino Fundamental; - par de números: indicam o ano (01 a 09) a que se refere a habilidade, ou, no caso de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, o bloco de anos; - par de letras: diz respeito ao componente curricular. (AR - Arte; CI - Ciências; EF - Educação Física; ER - Ensino Religioso; GE - Geografia; HI - História; LI - Língua Inglesa; LE - Língua Espanhola; LP - Língua Portuguesa; e MA - Matemática); - par de número: numeração sequencial das habilidades homologadas da BNCC. As habilidades incluídas no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, ou seja, específicas deste documento, são numeradas com um par de 00 (zero, zero); - letra minúscula: situação da habilidade quando comparada à BNCC. São cinco possibilidades de letras: s - quando a habilidade é a homologada na BNCC sem sofrer nenhuma alteração; c - quando a habilidade é específica de Mato Grosso do Sul e visa contextualizar uma habilidade homologada; a - quando a habilidade, em Mato Grosso do Sul, objetiva aprofundar uma habilidade homologada; d - quando a habilidade homologada foi desdobrada em outras, no documento de Mato Grosso do Sul; e n para as habilidades novas. - par de números: sequência numérica das habilidades no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul.

Quadro 13 - Cultura de(a) Paz- Ensino Religioso: competência, ações didáticas e habilidades

Competência 6	Habilidades	Ações Didáticas
<p>Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.</p>	<p>(EF09ER01X) Localizar e analisar princípios e orientações para o cuidado da vida, a defesa do meio ambiente e a cultura de paz, e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.</p>	<p>Propor ao estudante a reflexão e a problematização da diversidade cultural e das tradições que permeiam as culturas religiosas e as crenças, possibilita que ele se posicione frente a sua crença e compreenda a manifestação religiosa do “outro”. A reflexão sobre as tradições e culturas presentes no Brasil é de extrema importância para a sua compreensão e posicionamento frente à cultura da paz e da intolerância.</p>
	<p>(MS.EF07ER05.s.06) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.</p>	<p>A cultura da paz entre os povos precisa começar no leito da família, que deve discutir os princípios da convivência ética e respeitosa, a partir dos Direitos Humanos que não podem ser violados.</p>
	<p>(MS.EF05ER05.s.05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.</p>	<p>A reflexão sobre as tradições e culturas presentes no Brasil é de extrema importância para a sua compreensão e posicionamento frente à cultura da paz e da intolerância.</p>
	<p>(MS.EF08ER06.s.05) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.</p>	<p>Os projetos e as políticas públicas implantadas no país, nos últimos anos, vêm contribuindo muito com os avanços da cultura da paz. A liberdade de pensamento, expressão, raça, gênero e as crenças religiosas ganharam outros vieses, como, por exemplo, veículos de comunicação, movimento da parada gay, liberdade religiosa, luta de classes, direito de ir e vir, direito à saúde, à educação e à segurança. (Declaração Universal dos Direitos Humanos - Art. 19).</p>
	<p>(MS.EF09ER01.s.01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.</p>	<p>Não cabe a ninguém julgar ou tentar entender a fé, a religião, as crenças, as filosofias de vida do semelhante. Cabe sim, promover a cultura da paz entre todos. Desta forma, é importante ressaltar que em todas as culturas e tradições religiosas e nas muitas filosofias de vida existe o valor dado à pessoa humana e que são os princípios adotados por elas que regem e norteiam a vida dos seus seguidores.</p>
	<p>(EF04ER05) Identificar representações religiosas em</p>	<p>Valorizar o Sagrado no mundo</p>

	diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	das artes de cada cultura religiosa, através do diálogo e do respeito, como forma de construir e valorizar uma cultura de paz.
	(EF02ER05/ES) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas (família, comunidade escolar, cidade, estado e Brasil) favorecendo a interpretação de símbolos sagrados das tradições religiosas, analisando os elementos que as constituem, para compreender a singularidade das tradições.	–
	(EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade na busca pela cultura da paz.	–
–		Assumir que a Educação tem a responsabilidade de transformar a sociedade, construindo a cultura da paz.
–		Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz.
–		Promover a Cultura de paz e de respeito como condição necessária para a vida harmônica em sociedade.
–		Discussão de como devemos entender a religião do outro a partir da compreensão que ele tem de sua própria religião e assim construir o entendimento de uma cultura de paz.
–		Procedimentos pedagógicos e metodológicos com o trabalho desenvolvido para manter relação com os valores morais e éticos numa convivência pautada na vivência do respeito e na instauração de uma cultura de paz.
–		Na avaliação deve respeitar o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada estudante, buscando sempre a cultura de paz dentro e fora dos estabelecimentos de ensino.

--	--	--

Fonte: Currículos das UFB.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Os Quadros 12 e 13 mostram ações e habilidades repetidas nos componentes de História, Ciências, Língua Portuguesa, Educação Física e Ensino Religioso, que foram mostradas nos Quadros 8, 9, 10 e 11. São as mesmas habilidades que combatem o *bullying* para desenvolver uma Cultura de(a) Paz.

No Ensino Religioso todos os currículos possuem a Competência 6 específica que trata de debater e problematizar as violências para assegurar os direitos humanos da cidadania e cultura de paz. É possível perceber que no Ensino Religioso pretende-se discutir sobre as intolerâncias religiosas e não religiosas, as artes religiosas, as diferenças, as populações marginalizadas e o direito de cada indivíduo.

Maia, Sousa e Trajano (2022, p. 234-235), em suas pesquisas, informam que no Brasil, para o exercício da docência no Ensino Religioso é necessária aos docentes a “[...] formação adequada para os docentes [...], pois necessitam compreender as formas de ensino, que podem ser confessionais, interconfessionais e fenomenológicas [...] o eixo estruturante do conteúdo programático deve ser o respeito e a motivação ao diálogo”.

Nesse sentido, Limeira e Amoriam (2018, p. 54) observam que além, da formação do docente para o Ensino Religioso não ser adequada, há o “[...] improvisado das aulas, as quais, para a maioria dos docentes, trata-se de complemento da carga horária [...]”, o que também dificulta desenvolver o conteúdo de maneira eficaz e cumprir com qualidade os debates e as problematizações sobre a violência, os direitos humanos e a Cultura de(a) Paz.

A preocupação com a Educação para a Paz é de caráter mundial:

[...] tais preocupações remetem inicialmente à Europa das décadas iniciais do século XX, depois aos Estados Unidos a partir dos anos 1960. O último estágio da universalização da discussão se dá no início do século XXI especialmente na África, na América Latina e Ásia, particularmente com a divulgação e apoio da Organização das Nações Unidas (ONU), cujo foco foi migrando da violência unicamente entendida como guerra, para todos os problemas estruturais da humanidade, especialmente relacionados à desigualdade social, pobreza, miséria e esgotamento do planeta (Salles Filho; Salles, 2018, p. 191).

Trata-se de um breve relato de alguns acontecimentos sobre a discussão pela Educação pela Paz mostra, rapidamente, a evolução do conceito de violência e suas múltiplas formas. É necessário esclarecer a violência, o conflito e a paz. Essa relação entre os três campos pedagógicos é em função da obediência da Lei nº 13.663/2018 que altera os Artigo 12, Inciso IX e X, da Lei nº 9.394/96, que ordena a prevenção, a conscientização, o combate a todos os

tipos de violência, especialmente o *bullying* e promove a Cultura de(a) Paz nas escolas, cujo enfoque é “[...] onde a violência está em reconhecer a origem dos problemas e o conflito é o espaço de mediação de perspectivas, procurando caminhos comuns para a resolução de problemas e a paz, como produto final de um processo dialogado, compartilhado, comunitário e cidadão” (Salles Filho; Salles, 2019, p. 192).

A dinâmica dessa relação é bem difícil, visto que mostra a importância para a discussão mais complexa como a:

[...] violência estrutural, e violência direta que juntas compõe a violência cultural. A “violência estrutural” como sendo as questões sociais, desigualdades e injustiças, sistemas de governo entre outras fragilidades que estarão relacionadas às “violências diretas”, como agressão, homicídio, bullying entre tantas (Salles Filho; Salles, 2018, p.193).

São situações e conceitos que envolvem a crítica, a sociedade, os aspectos individuais, psicológicos, educacionais e a clareza sobre as desigualdades sociais e conflitos humanos. Essa tarefa complexa não ocorre sem o investimento de formação continuada para os professores, gestores e educadores.

A Cultura de(a) Paz passa por um processo de Educação para a Paz que significa, segundo Salles Filho e Salles (2018), refletir de forma coerente sobre o bem-estar do indivíduo, seja individual, ou em sociedade, para que consiga enfrentar situações de violência e conflito. Não é romantizar a Cultura de(a) Paz com o pensamento que haverá harmonia, felicidade e bondade entre todos. O desenvolvimento de uma real reflexão crítica sobre a desigualdade, a democracia, os direitos humanos, as injustiças sociais, a sustentabilidade, a cultura, entre tantos outros temas não se constroem com debates superficiais de senso comum ou porque “estão na moda”.

Salles Filho e Salles (2018), ao analisarem as práticas desenvolvidas pelas escolas quanto à Cultura de(a) Paz, por campo pedagógico e noção conceitual, exemplificam as limitações de alguns projetos (Quadro 14).

Quadro 14 - Campos Pedagógicos, Noção Conceitual e Projetos

<b>Campo pedagógico</b>	<b>Noção Conceitual</b>	<b>Exemplos de projetos</b>
Violência	Múltiplas formas	Um projeto de valores humanos que fale dos valores “universais”, <b>mas que não exponha a desigualdade social que influencia na própria percepção de valores.</b>
Conflitos	Diferentes manifestações	Um projeto de mediação de conflitos <b>que seja conduzido de maneira autoritária.</b>
Paz	Acepções diversas	Um projeto de meio ambiente que fale de árvores <b>sem tratar do esgotamento dos recursos do planeta ou ainda, a clássica imagem das pombinhas brancas da paz pelos corredores da escola.</b>

Fonte: Salles Filho e Salles (2018).

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Os autores consideram que essas ações, além de pontuais, não têm relação entre os conceitos mínimos dos três campos pedagógicos e se limitam ao senso comum pela paz. Salientam que outro agravante é a falta de motivação dos professores que não se sentem mobilizados para desenvolver projetos sem as condições necessárias para tal (Salles Filho; Salles, 2018). Salles Filho e Salles (2018) reforçam que:

[...] este momento importante da educação brasileira, tanto com a possibilidade de prevenção das violências e combate ao *bullying* como questões diretas, porém sustentadas pela dimensão da Educação para a Paz [...] relaciona a paz como um aprendizado da relação dos valores humanos com os direitos humanos, pressupondo o processo de mediação dos conflitos e redimensionado pela ideia de sustentabilidade da vida e do planeta, através de relações convivenciais mais humanas (Salles Filho; Salles, 2018, p. 200).

A Educação para a Paz é um compromisso que se deve assumir no presente momento para que se tenha a possibilidade de prevenir e combater a violência de forma real, sem ingenuidade ou senso comum.

Os currículos, na tentativa do combate às violências que envolvem o *bullying/cyberbullying* e a busca da Cultura de(a) Paz, não são suficientes para cumprirem com a afirmação da BNCC sobre a formação humana integral. A pedagogia das competências não está preocupada com a formação integral do indivíduo e sim como controlar as emoções do indivíduo, com a colaboração das competências socioemocionais, para que possa “render” mais no trabalho, ou seja, economicamente e com menos conflito.

Um currículo de competências para tolerância, resiliência e bom comportamento, num país com a extensão territorial de um continente, tantas regiões com várias diversidades e desigualdades sociais, está interessado no controle emocional e aptidões dos trabalhadores. Para Giareta, Lima e Pereira (2022):

Esta proposição formativa parece se estruturar sob o ideal da promoção de uma formação vinculada a conhecimentos aptos à qualificação para o mercado, à potencialidade individual, à destreza e até mesmo ao gerenciamento das emoções, moldando perfis comportamentais. Ignora ou despreza a persistência da desigualdade estrutural no Brasil que se reproduz, em considerável medida, a partir da crença no discurso racional abstrato e economicista, derivado do paradigma neoliberal hegemônico e meritocrático, pressupondo que crianças, adolescentes e jovens das classes burguesas e subalternas nascem com as mesmas disposições em termos de capacidade, disciplina, autocontrole e autonomia para vencer na vida (Giareta; Lima; Pereira, 2022, p. 745).

Essa meritocracia reforça a desigualdade, visto que nem todos têm as mesmas condições para a aprendizagem, mesmo que a CF, nos Artigos 6º, 205 e 227, garanta o direito à educação e tudo que deva dar sustentação à dignidade ao indivíduo, com: saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparo, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar, salve de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

Para a Educação ainda há o reforço das DCN gerais para a Educação Básica cujos objetivos são apresentados nos Artigos 2º e 3º:

I - sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III - orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam.

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (Brasil, 2010, p. 1).

A CF, a LDB e as DCN estão assegurando a Educação Básica fundamentada na cidadania e na dignidade da pessoa, porém como pode isso acontecer com a BNCC estruturada nas competências e habilidades definidas, igualmente, para todo o território brasileiro que é desigual em suas regionalidades e sociedade? Ciervo e Silva (2019, p. 396) questionam se as competências socioemocionais poderão “[...] resolver problemas como obesidade, *bullying*, satisfação com a vida, depressão, desigualdades sociais, etc. [...]”.

Para responder tais questões, Ciervo e Silva (2019) pontuam os aspectos de um currículo que promove a individualização, a responsabilidade pela própria gerência das emoções, conformismo de sua própria condição de vida, adaptação do meio, ou seja, um sujeito flexível e resiliente, com estudantes prontos para obedecerem às demandas socioeconômicas do século XXI.

Os Quadros 12 e 13 mostram as ações e habilidades que devem ser desenvolvidas para o combate às violências relacionadas ao *bullying* baseadas nas competências socioemocionais que estão embutidas nas dez competências gerais da BNCC. Ressaltando que a BNCC:

[...] apresenta características de um currículo restritivo e padronizado, que deverá ser monitorado por indicadores de desempenho e de impacto através das avaliações para resultados. De um lado, subordinar a educação aos interesses das relações de produção capitalistas, bem como a ampliação da formação de mão de obra para o mercado de trabalho e do consumo que colocam a educação a serviço do mercado, por outro o esvaziamento da educação como processo democrático (Caetano, 2020, p. 78).

É praticamente um treinamento para a obediência ao trabalho, uma vez que, a análise dos currículos dos estados brasileiros como foco no *bullying* envolve vários tipos de violências e expressões que significam o *bullying*, como por exemplo, a intimidação sistemática, a discriminação, a perseguição virtual, entre outros.

Por mais que sejam válidas as ações pontuais no currículo, como foi evidenciado na descrição do conteúdo dos CC, não é suficiente para seu combate efetivo. Os debates, as discussões e reflexões apresentadas não trazem a profundidade da história que envolve as questões sociais e a desigualdade socioeconômica que o indivíduo enfrenta, a marginalização, o descaso por não ter uma vida digna nem com o básico que as leis garantem, muito menos em escolas sem as condições mínimas para se desenvolver a educação formal, por meio de um Currículo que é para todos.

Na visão de Arroyo (2013), a violência deve ser tratada com políticas de intervenção, já que os jovens, os adolescentes e o povo deixaram de romantizar os conflitos e perceberam a gravidade da violência escolar. Os professores sentem a pressão juntamente com os estudantes que trazem a vivência da violência em seu cotidiano de desprestígio social e que estão na tal escola democrática, onde são vistos como um fardo (Arroyo, 2013, p. 271) no Ensino Fundamental.

#### **4.2.3 Políticas educacionais para combate ao *bullying* e *cyberbullying* nos estados brasileiros**

O Brasil é um país com sistema federativo, ou seja: “Art. 18. A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição” (Brasil, 1988). A República Federativa do Brasil é soberana em relação a União, Estados, Municípios e Distrito

Federal que possuem autonomia, ou seja, podem se organizar, governar, legislar e administrar. Isso significa que cada um desses entes da Federação tem a capacidade de se organizar e eleger seus próprios representantes e criar leis próprias. Tal organização gera a necessidade de articulação e cooperação constante entre a União e os entes federativos, pois como define o Art. 211, da CF de 1988:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em **regime de colaboração seus sistemas de ensino.**

§ 1º A União **organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios**, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, **função redistributiva e supletiva**, de forma a garantir **equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira** aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição (Brasil, 1988).

A União é responsável em coordenar o desenvolvimento das políticas educacionais no Brasil e exercer função redistributiva e supletiva em relação aos recursos financeiros, mas a análise das políticas educacionais deve sempre levar em conta o sistema federativo e, no estudo em pauta, são consideradas as relações contraditórias neste sistema.

Em busca das políticas educacionais para combate ao *bullying e cyberbullying*, no âmbito dos Estados Brasileiros, foram feitos levantamentos nos *sites* das Secretarias de Educação (dos estados do país) e apresentadas no Quadro 15, contendo as leis estaduais que contêm as palavras *bullying* e/ou *cyberbullying*.

Há leis que são da área da saúde e que procuram combater o *bullying*, como por exemplo, a lei sobre fibromialgia que estabelece conscientização nas escolas sobre os sintomas e tratamentos de pessoas que possuem essa enfermidade.

Quadro 15 - Leis Estaduais que envolvem *bullying* e/ou *cyberbullying*

Unidades Federativas Brasileiras	Leis Estaduais	Ementas	Sites
Acre (AC)	Lei nº 2.436, de 22 de julho de 2011	Institui o Programa de Combate ao Bullying nas escolas públicas e privadas do Estado.	<a href="http://www.legis.ac.gov.br/detalhar/2329">http://www.legis.ac.gov.br/detalhar/2329</a>
Alagoas (AL)	Lei nº 7.795, de 22 de janeiro de 2016.	Aprova o plano estadual de Educação – PEE, e dá outras providências. 7.26) Garantir políticas de combate à violência na escola, de forma colaborativa com outras secretarias, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação da comunidade escolar para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica, sexual, bullying e outras formas, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade;	<a href="https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2016/1182/1182_texto_integral.pdf">https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2016/1182/1182_texto_integral.pdf</a>
	Lei nº 7.269, de 26 de julho de 2011.	Institui o dia 7 de abril como o dia de combate ao bullying nas escolas públicas estaduais de Alagoas.	<a href="http://www.educacao.al.gov.br/legislacao/leis/lei-2011">http://www.educacao.al.gov.br/legislacao/leis/lei-2011</a>
	Lei nº 8.370, de 12 de janeiro de 2021.	Institui a "campanha aluno consciente" da rede estadual de ensino.	<a href="https://leisestaduais.com.br/al/lei-ordinaria-n-8370-2021-alagoas-institui-a-campanha-aluno-consciente-da-rede-estadual-de-ensino">https://leisestaduais.com.br/al/lei-ordinaria-n-8370-2021-alagoas-institui-a-campanha-aluno-consciente-da-rede-estadual-de-ensino</a>
Amapá (AP)	Lei nº 1839 de 18/11/2014	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado do Amapá e dá outras providências.	<a href="https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=277609">https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=277609</a>

	Lei nº 2.729, de 08 de junho de 2022	Dispõe sobre a Política Estadual de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar no âmbito do Estado do Amapá.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ap/lei-ordinaria-n-2729-2022-amapa-dispoe-sobre-a-politica-estadual-de-prevencao-ao?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ap/lei-ordinaria-n-2729-2022-amapa-dispoe-sobre-a-politica-estadual-de-prevencao-ao?q=bullying</a>
	lei nº 2.720, de 01 de junho de 2022.	Dispõe sobre a "Política de Cidadania Digital" nas escolas na forma que especifica e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ap/lei-ordinaria-n-2720-2022-amapa-dispoe-sobre-a-politica-de-cidadania-digital-nas-escolas-na-forma-que-especifica-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/ap/lei-ordinaria-n-2720-2022-amapa-dispoe-sobre-a-politica-de-cidadania-digital-nas-escolas-na-forma-que-especifica-e-da-outras-providencias</a>
	Lei nº. 1.527, de 29 de dezembro de 2010.	Institui o Programa de Combate ao "bullying" nas escolas públicas e privadas do Estado do Amapá.	<a href="http://www.al.ap.leg.br/ver_texto_lei.php?iddocumento=27806">http://www.al.ap.leg.br/ver_texto_lei.php?iddocumento=27806</a>
	Lei nº 2.232, de 28 de setembro de 2017	Dispõe sobre a obrigatoriedade de afixação de placas informativas alertando sobre os perigos da prática do bullying em escolas da rede pública e privada do Estado do Amapá, e dá outras providências.	<a href="http://www.al.ap.leg.br/ver_texto_lei.php?iddocumento=69399">http://www.al.ap.leg.br/ver_texto_lei.php?iddocumento=69399</a>
	Lei nº 2.290, de 28 de fevereiro de 2018.	Dispõe sobre a obrigatoriedade de exibição de propagandas publicitárias de campanhas de prevenção e socioeducativas em espaço reservado de 30 a 60 segundos em todas as salas de cinema do Estado do Amapá, antes das sessões de filmes e dá outras providências.	<a href="http://www.al.ap.leg.br/ver_texto_lei.php?iddocumento=78905">http://www.al.ap.leg.br/ver_texto_lei.php?iddocumento=78905</a>
Amazonas (AM)	Lei nº. 5.826, de 22 de março de 2022	Institui ações de enfrentamentos ao cyberbullying nas escolas públicas do Estado do Amazonas.	<a href="https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/12/2022/3/6979">https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/12/2022/3/6979</a>
	Lei n. 4.883, de 19 de julho de 2019.	Institui a Semana de Conscientização, Prevenção e Combate ao Bullying nas escolas públicas e privadas do Estado do Amazonas	<a href="https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/12/2019/7/104?q=LEI+N.+4.883%2C">https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/12/2019/7/104?q=LEI+N.+4.883%2C</a>
	Decreto nº 45.769, de 02 de junho de 2022	Regulamenta, no âmbito estadual, a Lei nº 209, de 28 de novembro de 2014, que "Autoriza o Poder	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/decreto-n-45769-2022-amazonas-regulamenta-no-ambito-estadual-a-lei-no-209-de-28-de-novembro-de-2014-que-">https://leisestaduais.com.br/am/decreto-n-45769-2022-amazonas-regulamenta-no-ambito-estadual-a-lei-no-209-de-28-de-novembro-de-2014-que-</a>

	Executivo a instituir a "Campanha Permanente de Combate ao Bullying", de ação interdisciplinar e de participação comunitária, nas escolas públicas e privadas do Estado do Amazonas."	autoriza-o-poder-executivo-a-instituir-a-campanha-permanente-de-combate-ao-bullying-de-acao-interdisciplinar-e-de-participacao-comunitaria-nas-escolas-publicas-e-privadas-do-estado-do-amazonas
Lei nº 5.783, de 12 de janeiro de 2022	Institui as Diretrizes Estaduais para as Ações Informativas e Paliativas sobre Fibromialgia.	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5783-2022-amazonas-institui-as-diretrizes-estaduais-para-as-acoes-informativas-e-paliativas-sobre-fibromialgia?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5783-2022-amazonas-institui-as-diretrizes-estaduais-para-as-acoes-informativas-e-paliativas-sobre-fibromialgia?q=bullying</a>
Lei nº 5.782, de 12 de janeiro de 2022	Institui a Política de Educação Digital nas Escolas Públicas - Cidadania Digital.	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5782-2022-amazonas-institui-a-politica-de-educacao-digital-nas-escolas-publicas-cidadania-digital">https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5782-2022-amazonas-institui-a-politica-de-educacao-digital-nas-escolas-publicas-cidadania-digital</a>
Decreto nº 44.966, de 07 de dezembro de 2021	Regulamenta a aplicação, no âmbito do Estado do Amazonas, da Lei Federal nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que "DISPÕE sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica", e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/decreto-n-44966-2021-amazonas-regulamenta-a-aplicacao-no-ambito-do-estado-do-amazonas-da-lei-federal-no-13-935-de-11-de-dezembro-de-2019-que-dispoe-sobre-a-prestacao-de-servicos-de-psicologia-e-de-servico-social-nas-redes-publicas-de-educacao-basica-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/am/decreto-n-44966-2021-amazonas-regulamenta-a-aplicacao-no-ambito-do-estado-do-amazonas-da-lei-federal-no-13-935-de-11-de-dezembro-de-2019-que-dispoe-sobre-a-prestacao-de-servicos-de-psicologia-e-de-servico-social-nas-redes-publicas-de-educacao-basica-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
Lei nº 5.425, de 24 de março de 2021.	Estabelece a obrigatoriedade de notificação compulsória, às autoridades sanitárias, dos casos de suspeita ou confirmação de automutilação e da tentativa de suicídio, atendidos nos estabelecimentos públicos e privados de saúde ou de ensino públicos e privados do Estado do Amazonas.	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5425-2021-amazonas-estabelece-a-obrigatoriedade-de-notificacao-compulsoria-as-autoridades-sanitarias-dos-casos-de-suspeita-ou-confirmacao-de-automutilacao-e-da-tentativa-de-suicidio-atendidos-nos-estabelecimentos-publicos-e-privados-de-saude-ou-de-ensino-publicos-e-privados-do-estado-do-amazonas?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5425-2021-amazonas-estabelece-a-obrigatoriedade-de-notificacao-compulsoria-as-autoridades-sanitarias-dos-casos-de-suspeita-ou-confirmacao-de-automutilacao-e-da-tentativa-de-suicidio-atendidos-nos-estabelecimentos-publicos-e-privados-de-saude-ou-de-ensino-publicos-e-privados-do-estado-do-amazonas?q=bullying</a>
Lei nº 5.333, de 10 de dezembro de 2020.	Dispõe sobre a formação de equipes de apoio em todas as escolas públicas do ensino fundamental e médio.	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5333-2020-amazonas-dispoe-sobre-a-formacao-de-equipes-de-apoio-em-todas-as-escolas-publicas-do-ensino-fundamental-e-medio">https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5333-2020-amazonas-dispoe-sobre-a-formacao-de-equipes-de-apoio-em-todas-as-escolas-publicas-do-ensino-fundamental-e-medio</a>
LEI Nº 5.202, DE 6 DE JUNHO DE 2020.	Estabelece a promoção de ações que visem à valorização de mulheres e meninas e a prevenção e combate à violência contra as mulheres.	<a href="https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5202-2020-amazonas-estabelece-a-promocao-de-acoes-que-visem-a-valorizacao-de-mulheres-e-meninas-e-a-prevencao-e-combate-a-violencia-contra-as-mulheres?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/am/lei-ordinaria-n-5202-2020-amazonas-estabelece-a-promocao-de-acoes-que-visem-a-valorizacao-de-mulheres-e-meninas-e-a-prevencao-e-combate-a-violencia-contra-as-mulheres?q=bullying</a>

	Lei n.º 110, de 30 de novembro de 2011	Institui no Calendário Oficial do Estado do Amazonas o dia 07 de abril, "Dia de Combate ao Bullying nas escolas públicas e privadas".	<a href="https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/41534/2011/11/3532?q=bullying">https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/41534/2011/11/3532?q=bullying</a>
	LEI N.º 209, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2014	Autoriza o Poder Executivo a instituir "Campanha Permanente de Combate ao Bullying", de ação interdisciplinar e de participação comunitária, nas escolas públicas e privadas do Estado do Amazonas	<a href="https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/41534/2014/11/3780?q=bullying">https://legisla.imprensaoficial.am.gov.br/diario_am/41534/2014/11/3780?q=bullying</a>
Bahia (BA)	Lei nº 14.230, de 07 de fevereiro de 2020	Institui a Campanha Estudante Consciente na rede estadual de ensino do Estado da Bahia.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14230-2020-bahia-institui-a-campanha-estudante-consciente-na-rede-estadual-de-ensino-do-estado-da-bahia">https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14230-2020-bahia-institui-a-campanha-estudante-consciente-na-rede-estadual-de-ensino-do-estado-da-bahia</a>
	Lei nº 13.822, de 26 de dezembro de 2017.	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao assédio escolar, bullying, no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas de educação básica do Estado da Bahia e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-13822-2017-bahia-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-e-combate-ao-assedio-escolar-bullying-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-de-educacao-basica-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-13822-2017-bahia-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-e-combate-ao-assedio-escolar-bullying-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-de-educacao-basica-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
Ceará (CE)	Lei nº 18.075, de 19 de maio de 2022.	Dispõe sobre prestação de informações aos pais ou responsáveis legais, por parte dos estabelecimentos estaduais de ensino médio.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-18075-2022-ceara-dispoe-sobre-prestacao-de-informacoes-aos-pais-ou-responsaveis-legais-por-parte-dos-estabelecimentos-estaduais-de-ensino-medio">https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-18075-2022-ceara-dispoe-sobre-prestacao-de-informacoes-aos-pais-ou-responsaveis-legais-por-parte-dos-estabelecimentos-estaduais-de-ensino-medio</a>
	Lei nº 17.913, de 11 de janeiro de 2022.	Torna obrigatória a exibição de vídeos publicitários educativos nas sessões de cinema no estado do Ceará e dispõe sobre a gestão democrática e participativa na rede pública estadual de ensino.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17913-2022-ceara-torna-obrigatoria-a-exibicao-de-videos-publicitarios-educativos-nas-sessoes-de-cinema-no-estado-do-ceara?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17913-2022-ceara-torna-obrigatoria-a-exibicao-de-videos-publicitarios-educativos-nas-sessoes-de-cinema-no-estado-do-ceara?q=bullying</a>
	Lei nº 17.618, de 20 de agosto de 2021.	Dispõe sobre o programa "Ceará educa mais", consistente em ações destinadas à	<a href="https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17618-2021-ceara-dispoe-sobre-a-gestao-democratica-e-participativa-na-rede-publica-estadual-de-ensino?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17618-2021-ceara-dispoe-sobre-a-gestao-democratica-e-participativa-na-rede-publica-estadual-de-ensino?q=bullying</a>

	Lei nº 17.572, 22 de julho de 2021.	Institui diretrizes de apoio aos deficientes contra a intimidação sistemática na rede mundial de computadores - cyberbullying.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17572-2021-ceara-dispoe-sobre-o-programa-ceara-educa-mais-consistente-em-acoes-destinadas-a">https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17572-2021-ceara-dispoe-sobre-o-programa-ceara-educa-mais-consistente-em-acoes-destinadas-a</a>
	Lei nº 18.115, de 23 de junho de 2022.	Institui o dia de combate ao cyberbullying no âmbito do estado do Ceará.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-18115-2022-ceara-institui-diretrizes-de-apoio-aos-deficientes-contra-a-intimidacao-sistemica-na-rede-mundial-de-computadores-cyberbullying?q=cyberbullying">https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-18115-2022-ceara-institui-diretrizes-de-apoio-aos-deficientes-contra-a-intimidacao-sistemica-na-rede-mundial-de-computadores-cyberbullying?q=cyberbullying</a>
	Lei nº 17.781, 23.11.2021	Institui o dia de combate ao cyberbullying no âmbito do estado do Ceará.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17781-2021-ceara-institui-o-dia-de-combate-ao-cyberbullying-no-ambito-do-estado-do-ceara">https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17781-2021-ceara-institui-o-dia-de-combate-ao-cyberbullying-no-ambito-do-estado-do-ceara</a>
Distrito Federal (DF)	Lei nº 4.836, de 22 de maio de 2012.	Dispõe sobre a instituição da política de conscientização, prevenção e combate ao bullying nos estabelecimentos da rede pública e privada de ensino do Distrito Federal e dá outras providências.	<a href="http://www.sinj.df.gov.br/sinj/BaixarArquivoDiario.aspx?id_file=fc596bd4-e5e0-38b2-951d-06f7937a1577">http://www.sinj.df.gov.br/sinj/BaixarArquivoDiario.aspx?id_file=fc596bd4-e5e0-38b2-951d-06f7937a1577</a>
Espírito Santo (ES)	Lei nº 10.964	Institui a Política Estadual Integrada pela Primeira Infância do Espírito Santo.	<a href="https://leisestaduais.com.br/es/lei-ordinaria-n-10964-2018-espirito-santo-institui-a-politica-estadual-integrada-pela-primeira-infancia-do-espirito-santo?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/es/lei-ordinaria-n-10964-2018-espirito-santo-institui-a-politica-estadual-integrada-pela-primeira-infancia-do-espirito-santo?q=bullying</a>
	Lei nº 11.147, de 07 de julho de 2020.	Define a obrigatoriedade de Notificação Compulsória dos eventos de violência de interesse do Sistema Único de Saúde - SUS à autoridade sanitária estadual, por todos os profissionais dos serviços de saúde, instituição de ensino e assistência social, de caráter público, privado ou filantrópico, em todo o território do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/es/?q=bullying&amp;date_start=&amp;date_end=">https://leisestaduais.com.br/es/?q=bullying&amp;date_start=&amp;date_end=</a>

	Lei nº 11.212, de 29 de outubro de 2020	Consolida toda a legislação em vigor referente às semanas e aos dias/correlatos estaduais comemorativos de relevantes datas e de assuntos de interesse público, no âmbito do Estado.	<a href="https://leisestaduais.com.br/es/lei-ordinaria-n-11212-2020-espirito-santo-consolida-toda-a-legislacao-em-vigor-referente-as-semanas-e-aos-dias-correlatos-estaduais-comemorativos-de-relevantes-datas-e-de-assuntos-de-interesse-publico-no-ambito-do-estado?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/es/lei-ordinaria-n-11212-2020-espirito-santo-consolida-toda-a-legislacao-em-vigor-referente-as-semanas-e-aos-dias-correlatos-estaduais-comemorativos-de-relevantes-datas-e-de-assuntos-de-interesse-publico-no-ambito-do-estado?q=bullying</a>
	Lei nº 11.514, de 27 de dezembro de 2021	Acrescenta item ao Anexo Único da Lei nº 11.212, de 29 de outubro de 2020, instituindo o Dia Estadual de Combate ao Cyberbullying, a ser celebrado, anualmente, no dia 3 do mês de agosto, incluindo-o no Calendário Oficial do Estado do Espírito Santo.	<a href="http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI115142021.html?identificador=370039003800330036003A004C00">http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI115142021.html?identificador=370039003800330036003A004C00</a>
Goiás (GO)	Lei nº 17.151, de 16 de setembro de 2010.	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao "bullying" escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de Educação Básica do Estado de Goiás, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-17151-2010-goias-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escol">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-17151-2010-goias-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escol</a>
	Lei nº 17.581, de 08 de março de 2012.	Altera a Lei nº 17.151, de 16 de setembro de 2010, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao "bullying" escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de Educação Básica do Estado de Goiás, e dá outras providências	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-17581-2012-goias-altera-a-lei-no-17-151-de-16-de-setembro-de-2010-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullyi?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-17581-2012-goias-altera-a-lei-no-17-151-de-16-de-setembro-de-2010-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullyi?q=bullying</a>
	Lei nº 17.651, de 31 de maio de 2012.	Institui o serviço de "Disque-Denúncia" de Bullying Escolar no âmbito do Estado de Goiás, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-17651-2012-goias-institui-o-servico-de-disque-denuncia-de-bullying-escolar-no-ambito-do-estado-de-goias-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-17651-2012-goias-institui-o-servico-de-disque-denuncia-de-bullying-escolar-no-ambito-do-estado-de-goias-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 19.393, de 11 de julho de 2016.	Institui a Política Estadual de Assistência a Filhos de Pais Privados de Liberdade.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-19393-2016-goias-institui-a-politica-estadual-de-assistencia-a-filhos-de-pais-privados-de-liberdade?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-19393-2016-goias-institui-a-politica-estadual-de-assistencia-a-filhos-de-pais-privados-de-liberdade?q=bullying</a>

	Lei nº 20.285, de 19 de setembro de 2018	Introduz alterações e acréscimos na LEI nº 17.151, de 16 de setembro de 2010, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-20285-2018-goias-introduz-alteracoes-e-acrescimos-na-lei-no-17-151-de-16-de-setembro-de-2010-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-20285-2018-goias-introduz-alteracoes-e-acrescimos-na-lei-no-17-151-de-16-de-setembro-de-2010-e-da-outras-providencias</a>
	Lei nº 20.531, de 19 de julho de 2019.	Mensagem de Veto. Institui a Política Estadual de Prevenção à Violência contra Profissionais da Educação e Alunos; estabelece medidas e procedimentos para os casos de violência; revoga as Leis nos 17.294, de 25 de abril de 2011, 17.144, de 10 de setembro de 2010, e 16.295, de 02 de julho de 2008, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-20531-2019-goias-institui-a-politica-estadual-de-prevencao-a-violencia-contra-profissionais-da-educacao-e-alunos-estabelece-medidas-e-procedimentos-para-os-casos-de-v?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-20531-2019-goias-institui-a-politica-estadual-de-prevencao-a-violencia-contra-profissionais-da-educacao-e-alunos-estabelece-medidas-e-procedimentos-para-os-casos-de-v?q=bullying</a>
	Decreto nº 9.755, de 30 de novembro de 2020	Institui o Comitê Estadual de Enfrentamento à LGTBfobia no Estado de Goiás - COMEELG-GO.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/decreto-n-9755-2020-goias-institui-o-comite-estadual-de-enfrentamento-a-lgbtfobia-no-estado-de-goias-comeelg-go?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/go/decreto-n-9755-2020-goias-institui-o-comite-estadual-de-enfrentamento-a-lgbtfobia-no-estado-de-goias-comeelg-go?q=bullying</a>
	Lei nº 20.858, de 30 de setembro de 2020	Altera a Lei nº 17.696, de 04 de julho de 2012, que institui a Semana de Combate ao Bullying e ao Cyberbullying nas escolas da rede pública e privada da Educação Básica do Estado de Goiás.	<a href="https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-20858-2020-goias-altera-a-lei-no-17-696-de-04-de-julho-de-2012-que-institui-a-semana-de-combate-ao-bullying-e-ao-cyberbullying-nas-escolas-da-rede-publica-e-privada-da-educacao-basica-do-estado-de-goias">https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-20858-2020-goias-altera-a-lei-no-17-696-de-04-de-julho-de-2012-que-institui-a-semana-de-combate-ao-bullying-e-ao-cyberbullying-nas-escolas-da-rede-publica-e-privada-da-educacao-basica-do-estado-de-goias</a>
	Lei nº 17.696, de 04 de julho de 2012.	Institui a Semana de Combate ao Bullying e ao Cyberbullying nas escolas da rede pública e privada da Educação Básica do Estado de Goiás.	<a href="https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/89751/lei-17696">https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/89751/lei-17696</a>
Maranhão (MA)	Lei nº 9297 de 17 de novembro de 2010	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas instituições de ensino públicas e particulares no estado do Maranhão, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-9297-2010-maranhao-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-e-enfrentamento-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-instituicoes-de-ensino-publicas-e-particulares-no-estado-do-maranhao-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-9297-2010-maranhao-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-e-enfrentamento-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-instituicoes-de-ensino-publicas-e-particulares-no-estado-do-maranhao-e-da-outras-providencias</a>
	Lei nº 10.909, de 18 de julho de 2018	Institui, no âmbito do Estado do Maranhão, a Semana de Conscientização sobre a Importância do Combate à Intimidação Sistemática	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-10909-2018-maranhao-institui-no-ambito-do-estado-do-maranhao-a-semana-de-conscientizacao-sobre-a-importancia-do-combate-a-intimidacao-sistematica">https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-10909-2018-maranhao-institui-no-ambito-do-estado-do-maranhao-a-semana-de-conscientizacao-sobre-a-importancia-do-combate-a-intimidacao-sistematica</a>

		(Bullying), nas instituições de ensino das redes particular e pública estadual, e dá outras providências.	bullying-nas-instituicoes-de-ensino-das-redes-particular-e-publica-estadual-e-da-outras-providencias?q=bullying
	LEI Nº 11.049, DE 1º DE JULHO DE 2019.	Estabelece as Diretrizes para a instituição da Campanha Permanente de Combate ao Bullying, no âmbito do Estado do Maranhão.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11049-2019-maranhao-estabelece-as-diretrizes-para-a-instituicao-da-campanha-permanente-de-combate-ao-bullying-no-ambito-do-estado-do-maranhao">https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11049-2019-maranhao-estabelece-as-diretrizes-para-a-instituicao-da-campanha-permanente-de-combate-ao-bullying-no-ambito-do-estado-do-maranhao</a>
	Lei nº 11.177, de 26 de novembro de 2019.	Estabelece as Diretrizes Estaduais para as Ações Informativas e Paliativas sobre a Fibromialgia, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11177-2019-maranhao-estabelece-as-diretrizes-estaduais-para-as-acoes-informativas-e-paliativas-sobre-a-fibromialgia-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11177-2019-maranhao-estabelece-as-diretrizes-estaduais-para-as-acoes-informativas-e-paliativas-sobre-a-fibromialgia-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 11.364, de 19 de outubro de 2020.	Estabelece as diretrizes estaduais para as ações informativas e paliativas sobre as doenças inflamatórias intestinais e assistência aos portadores, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11364-2020-maranhao-estabelece-as-diretrizes-estaduais-para-as-acoes-informativas-e-paliativas-sobre-as-doencas-inflamatorias-intestinais-e-assistencia-aos-portadores-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11364-2020-maranhao-estabelece-as-diretrizes-estaduais-para-as-acoes-informativas-e-paliativas-sobre-as-doencas-inflamatorias-intestinais-e-assistencia-aos-portadores-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 11.453, de 27 de abril de 2021.	Estabelece as Diretrizes Estaduais para as Ações Informativas e Paliativas sobre a Síndrome de RETT, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11453-2021-maranhao-estabelece-as-diretrizes-estaduais">https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11453-2021-maranhao-estabelece-as-diretrizes-estaduais</a>
	Decreto nº 37.761, de 28 de junho de 2022.	Estabelece a Política Estadual de Proteção aos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana e Afro-brasileiros.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ma/decreto-n-37761-2022-maranhao-estabelece-a-politica-estadual-de-protecao-aos-direitos-dos-povos-e-comunidades-tradicionais-de-matriz-africana-e-afro-brasileiros">https://leisestaduais.com.br/ma/decreto-n-37761-2022-maranhao-estabelece-a-politica-estadual-de-protecao-aos-direitos-dos-povos-e-comunidades-tradicionais-de-matriz-africana-e-afro-brasileiros</a>
Mato Grosso (MT)	Lei nº 9.724, de 19 de abril de 2012.	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas em todo o território mato-grossense, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-9724-2012-mato-grosso-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-em-todo-o-territorio-mato-grossense-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-9724-2012-mato-grosso-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-em-todo-o-territorio-mato-grossense-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 10.788, de 28 de dezembro de 2018.	Dispõe sobre a instituição da Campanha Aluno Consciente no âmbito da rede estadual de ensino.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-10788-2018-mato-grosso-dispoe-sobre-a-instituicao-da-campanha-aluno-consciente-no-ambito-da-rede-estadual-de-ensino?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-10788-2018-mato-grosso-dispoe-sobre-a-instituicao-da-campanha-aluno-consciente-no-ambito-da-rede-estadual-de-ensino?q=bullying</a>

	Lei nº 11.021, de 29 de novembro de 2019.	Altera dispositivos da Lei nº 10.598, de 26 de setembro de 2017, que institui o Plano Estadual de Combate ao Suicídio no âmbito do Estado de Mato Grosso.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11021-2019-mato-grosso-altera-dispositivos-da-lei-no-10-598-de-26-de-setembro-de-2017-que-institui-o-plano-estadual-de-combate-ao-suicidio-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11021-2019-mato-grosso-altera-dispositivos-da-lei-no-10-598-de-26-de-setembro-de-2017-que-institui-o-plano-estadual-de-combate-ao-suicidio-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso?q=bullying</a>
	Lei nº 11.422, de 14 de junho de 2021-d.o.14.06.21-edição extra.	Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11422-2021-mato-grosso-aprova-o-plano-estadual-de-educacao-pee-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11422-2021-mato-grosso-aprova-o-plano-estadual-de-educacao-pee-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 11.598, de 06 de dezembro de 2021.	Cria o Programa Estadual de Incentivo à Educação para alunos de baixa renda em instituições de ensino particulares no âmbito do Estado de Mato Grosso.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11598-2021-mato-grosso-cria-o-programa-estadual-de-incentivo-a-educacao-para-alunos-de-baixa-renda-em-instituicoes-de-ensino-particulares-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11598-2021-mato-grosso-cria-o-programa-estadual-de-incentivo-a-educacao-para-alunos-de-baixa-renda-em-instituicoes-de-ensino-particulares-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso?q=bullying</a>
	Lei nº 11.774, de 24 de maio de 2022.	Institui a Política Estadual Integrada pela Primeira Infância do Estado de Mato Grosso.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11774-2022-mato-grosso-institui-a-politica-estadual-integrada-pela-primeira-infancia-do-estado-de-mato-grosso?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11774-2022-mato-grosso-institui-a-politica-estadual-integrada-pela-primeira-infancia-do-estado-de-mato-grosso?q=bullying</a>
	Lei nº 11.837, de 21 de julho de 2022.	Institui a Política de Alfabetização Digital para os estudantes com deficiência da rede pública de ensino do Estado de Mato Grosso.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11837-2022-mato-grosso-institui-a-politica-de-alfabetizacao-digital-para-os-estudantes-com-deficiencia-da-rede-publica-de-ensino-do-estado-de-mato-grosso?q=cyberbullying">https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11837-2022-mato-grosso-institui-a-politica-de-alfabetizacao-digital-para-os-estudantes-com-deficiencia-da-rede-publica-de-ensino-do-estado-de-mato-grosso?q=cyberbullying</a>
Mato Grosso do Sul (MS)	Lei nº 3.887, de 6 de maio de 2010.	Dispõe sobre o Programa de inclusão de medidas de conscientização, prevenção e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas Instituições de Ensino e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-3887-2010-mato-grosso-do-sul-dispoe-sobre-o-programa-de-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-instituicoes-de-ensino-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-3887-2010-mato-grosso-do-sul-dispoe-sobre-o-programa-de-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-instituicoes-de-ensino-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 5.225, de 9 de julho de 2018.	Institui, no âmbito do Estado de Mato Grosso do Sul, o Plano Estadual de Juventude.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-5225-2018-mato-grosso-do-sul-institui-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso-do-sul-o-plano-estadual-de-juventude">https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-5225-2018-mato-grosso-do-sul-institui-no-ambito-do-estado-de-mato-grosso-do-sul-o-plano-estadual-de-juventude</a>
Minas Gerais (MG)	Lei nº 22.789, de 26/12/2017	Institui o Dia Estadual de Conscientização e Combate ao Bullying.	<a href="https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-22789-2017-minas-gerais-institui-o-dia-estadual-de-conscientizacao-e-combate-ao-bullying">https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-22789-2017-minas-gerais-institui-o-dia-estadual-de-conscientizacao-e-combate-ao-bullying</a>
	Lei 23366, de 25/07/2019	Institui a política estadual de promoção da paz nas escolas, a ser implementada nos	<a href="https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-23366-2019-minas-gerais-institui-a-politica-estadual-de-promocao-da-paz-nas-escolas-a-ser">https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-23366-2019-minas-gerais-institui-a-politica-estadual-de-promocao-da-paz-nas-escolas-a-ser</a>

		estabelecimentos de ensino vinculados ao sistema estadual de educação.	implementada-nos-estabelecimentos-de-ensino-vinculados-ao-sistema-estadual-de-educacao?q=bullying
Pará (PA)	Não tem	Não tem	-
Paraíba (PB)	Lei nº 12.031, de 30 de agosto de 2021.	Cria o Programa Estadual de Combate ao Cyberbullying Lucas Santos e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pb/lei-ordinaria-n-12031-2021-paraiba-cria-o-programa-estadual-de-combate-ao-cyberbullying-lucas-santos-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/pb/lei-ordinaria-n-12031-2021-paraiba-cria-o-programa-estadual-de-combate-ao-cyberbullying-lucas-santos-e-da-outras-providencias</a>
Paraná (PR)	Lei 19678, 26 de setembro de 2018	Institui o Dia e a Semana de Prevenção e Combate ao Bullying e dá outras providências	<a href="https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-19678-2018-parana-institui-o-dia-e-a-semana-de-prevencao-e-combate-ao-bullying-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-19678-2018-parana-institui-o-dia-e-a-semana-de-prevencao-e-combate-ao-bullying-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 19775 - 17 de dezembro de 2018	Altera a Lei nº 17.335, de 10 de outubro de 2012, que instituiu o Programa de Combate ao Bullying.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-19775-2018-parana-altera-a-lei-no-17-335-de-10-de-outubro-de-2012-que-instituiu-o-programa-de-combate-ao-bullying">https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-19775-2018-parana-altera-a-lei-no-17-335-de-10-de-outubro-de-2012-que-instituiu-o-programa-de-combate-ao-bullying</a>
Pernambuco (PE)	Decreto nº 48.477, de 26 de dezembro de 2019.	Institui o Regimento Escolar Unificado Substitutivo das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/decreto-n-48477-2019-pernambuco-institui-o-regimento-escolar-unificado-substitutivo-das-unidades-escolares-da-rede-estadual-de-ensino-do-estado-de-pernambuco?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/decreto-n-48477-2019-pernambuco-institui-o-regimento-escolar-unificado-substitutivo-das-unidades-escolares-da-rede-estadual-de-ensino-do-estado-de-pernambuco?q=bullying</a>
	Lei complementar nº 450, de 22 de abril de 2021.	Altera a Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que cria o Programa de Educação Integral e dá outras providências, a fim de incluir entre suas finalidades, a valorização dos professores e profissionais da educação, a garantia de um sistema educacional inclusivo para pessoas com deficiência, a promoção do direito à educação para mulheres, o combate ao bullying escolar e o incentivo à cultura da paz no ambiente de ensino.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-complementar-n-450-2021-pernambuco-altera-a-lei-complementar-no-125-de-10-de-julho-de-2008-que-cria-o-programa-de-educacao-integral-e-da-outras-providencias-a-fim-de-incluir-entre-suas-finalidades-a-valorizacao-dos-professores-e-profissionais-da-educacao-a-garantia-de-um-sistema-educacional-inclusivo-para-pessoas-com-deficiencia-a-promocao-do-direito-a-educacao-para-mulheres-o-combate-ao-bullying-escolar-e-o-incentivo-a-cultura-da-paz-no-ambiente-de-ensino?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-complementar-n-450-2021-pernambuco-altera-a-lei-complementar-no-125-de-10-de-julho-de-2008-que-cria-o-programa-de-educacao-integral-e-da-outras-providencias-a-fim-de-incluir-entre-suas-finalidades-a-valorizacao-dos-professores-e-profissionais-da-educacao-a-garantia-de-um-sistema-educacional-inclusivo-para-pessoas-com-deficiencia-a-promocao-do-direito-a-educacao-para-mulheres-o-combate-ao-bullying-escolar-e-o-incentivo-a-cultura-da-paz-no-ambiente-de-ensino?q=bullying</a>
	Lei nº 17.486, de 18 de novembro de 2021.	Altera a Lei nº 16.241, de 14 de dezembro de 2017, que cria o Calendário Oficial de Eventos e Datas Comemorativas do Estado de Pernambuco, define, fixa critérios e consolida as Leis que instituíram Eventos e Datas Comemorativas Estaduais, originada de Projeto de Lei de autoria do Deputado Diogo Moraes, para incluir o Mês Estadual da Proteção Integral à Criança e ao	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17486-2021-pernambuco-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-diogo-moraes-para-incluir-o-mes-estadual-da-protecao-integral-a-crianca-e-ao-adolescente-dedicado-a-defesa-dos-direitos-e-protecao-das-criancas-e">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17486-2021-pernambuco-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-diogo-moraes-para-incluir-o-mes-estadual-da-protecao-integral-a-crianca-e-ao-adolescente-dedicado-a-defesa-dos-direitos-e-protecao-das-criancas-e</a>

	Adolescente, dedicado à defesa dos direitos e proteção das crianças e adolescentes contra todo tipo de violência e vulnerabilidade.	adolescentes-contratodo-tipo-de-violencia-e-vulnerabilidade
Lei nº 17.500, de 1º de dezembro de 2021.	Altera a Lei nº 13.995, de 22 de dezembro de 2009, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco e dá outras providências, originada de Projeto de Lei de autoria do Deputado Alberto Feitosa, a fim de atualizar o conceito e as práticas consideradas como bullying.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17500-2021-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-e-da-outras-providencias-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-atualizar-o-conceito-e-as-praticas-consideradas-como-bullying?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17500-2021-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-e-da-outras-providencias-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-atualizar-o-conceito-e-as-praticas-consideradas-como-bullying?q=bullying</a>
Lei nº 17.527, de 9 de dezembro de 2021.	Institui, no âmbito do Estado de Pernambuco, diretrizes para a Política Estadual de Saúde Integral e Promoção da Cidadania LGBTQIA+ e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17527-2021-pernambuco-institui-no-ambito-do-estado-de-pernambuco-diretrizes-para-a-politica-estadual-de-saude-integral-e-promocao-da-cidadania-lgbtqia-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17527-2021-pernambuco-institui-no-ambito-do-estado-de-pernambuco-diretrizes-para-a-politica-estadual-de-saude-integral-e-promocao-da-cidadania-lgbtqia-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
Lei nº 17.566, de 27 de dezembro de 2021.	Altera a Lei nº 12.280, de 11 de novembro de 2002, que dispõe sobre a Proteção Integral aos Direitos do Aluno, originada de Projeto de Lei de autoria da Deputada Teresa Duere, a fim de estabelecer direitos especiais aos alunos com epilepsia.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17566-2021-pernambuco-altera-a-lei-no-12-280-de-11-de-novembro-de-2002-que-dispoe-sobre-a-protecao-integral-aos-direitos-do-aluno-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-da-deputada-teresa-duere-a-fim-de-estabelecer-direitos-especiais-aos-alunos-com-epilepsia?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17566-2021-pernambuco-altera-a-lei-no-12-280-de-11-de-novembro-de-2002-que-dispoe-sobre-a-protecao-integral-aos-direitos-do-aluno-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-da-deputada-teresa-duere-a-fim-de-estabelecer-direitos-especiais-aos-alunos-com-epilepsia?q=bullying</a>
Lei nº 17.567, de 27 de dezembro de 2021.	Dispõe sobre a obrigação de os estabelecimentos de ensino do Estado de Pernambuco notificarem o pai, a mãe ou os responsáveis legais dos alunos, nos termos que indica.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17567-2021-pernambuco-dispoe-sobre-a-obrigacao-de-os-estabelecimentos-de-ensino-do-estado-de-pernambuco-notificarem-o-pai-a-mae-ou-os-responsaveis-legais-dos-alunos-nos-termos-que-indica">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17567-2021-pernambuco-dispoe-sobre-a-obrigacao-de-os-estabelecimentos-de-ensino-do-estado-de-pernambuco-notificarem-o-pai-a-mae-ou-os-responsaveis-legais-dos-alunos-nos-termos-que-indica</a>
Lei nº 17.662, de 10 de janeiro de 2022.	Altera a Lei nº 13.995, de 22 de dezembro de 2009, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17662-2022-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17662-2022-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de</a>

		<p>pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco, originada de Projeto de Lei de autoria do Deputado Alberto Feitosa, a fim de determinar regras de combate ao cyberbullying e dá outras providências e altera a Lei nº 16.241, de 14 de dezembro de 2017, que cria o Calendário Oficial de Eventos e Datas Comemorativas do Estado de Pernambuco, define, fixa critérios e consolida as Leis que instituíram Eventos e Datas Comemorativas Estaduais, originada de Projeto de Lei de autoria do Deputado Diogo Moraes, a fim de acrescentar menção ao cyberbullying.</p>	<p>educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-determinar-regras-de-combate-ao-cyberbullying-e-da-outras-providencias-e-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-diogo-moraes-a-fim-de-acrescentar-mencao-ao-cyberbullying?q=bullying</p>
	<p>Lei nº 17.774, de 10 de maio de 2022.</p>	<p>Altera a Lei nº 16.241, de 14 de dezembro de 2017, que cria o Calendário Oficial de Eventos e Datas Comemorativas do Estado de Pernambuco, define, fixa critérios e consolida as Leis que instituíram Eventos e Datas Comemorativas Estaduais, originada de Projeto de Lei de autoria do Deputado Diogo Moraes, a fim de promover alterações no parágrafo único do art. 224.</p>	<p><a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17774-2022-pernambuco-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-diogo-moraes-a-fim-de-promover-alteracoes-no-paragrafo-unico-do-art-224?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17774-2022-pernambuco-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-diogo-moraes-a-fim-de-promover-alteracoes-no-paragrafo-unico-do-art-224?q=bullying</a></p>
	<p>Lei nº 17.781, de 10 de maio de 2022.</p>	<p>Altera a Lei nº 13.995, de 22 de dezembro de 2009, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco e dá outras providências, originada de Projeto de Lei de autoria do Deputado Alberto Feitosa, a fim de acrescentar a importância da conscientização sobre os riscos da prática de</p>	<p><a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17781-2022-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-e-da-outras-providencias-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-acrescentar-a-importancia-da-conscientizacao-sobres-os-riscos-da-pratica-de-gordofobia-dentro-dos-estabelecimentos-de-ensino?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-17781-2022-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-e-da-outras-providencias-originada-de-projeto-de-lei-de-autoria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-acrescentar-a-importancia-da-conscientizacao-sobres-os-riscos-da-pratica-de-gordofobia-dentro-dos-estabelecimentos-de-ensino?q=bullying</a></p>

		gordofobia dentro dos estabelecimentos de ensino.	
Lei nº 13.995, de 22 de dezembro de 2009.		Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-13995-2009-pernambuco-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-13995-2009-pernambuco-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-e-da-outras-providencias</a>
Lei nº 16.241, de 14 de dezembro de 2017.		Cria o Calendário Oficial de Eventos e Datas Comemorativas do Estado de Pernambuco, define, fixa critérios e consolida as Leis que instituíram Eventos e Datas Comemorativas Estaduais.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-16241-2017-pernambuco-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-16241-2017-pernambuco-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais?q=bullying</a>
Lei nº 16.373, de 29 de maio de 2018.		Altera a Lei nº 16.241, de 14 de dezembro de 2017, que cria o Calendário Oficial de Eventos e Datas Comemorativas do Estado de Pernambuco, define, fixa critérios e consolida as Leis que instituíram Eventos e Datas Comemorativas Estaduais, a fim de incluir a Semana Estadual do combate à Violência nas Escolas.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-16373-2018-pernambuco-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-a-fim-de-incluir-a-semana-estadual-do-combate-a-violencia-nas-escolas?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-16373-2018-pernambuco-altera-a-lei-no-16-241-de-14-de-dezembro-de-2017-que-cria-o-calendario-oficial-de-eventos-e-datas-comemorativas-do-estado-de-pernambuco-define-fixa-criterios-e-consolida-as-leis-que-instituiram-eventos-e-datas-comemorativas-estaduais-a-fim-de-incluir-a-semana-estadual-do-combate-a-violencia-nas-escolas?q=bullying</a>
Lei nº 16.623, de 13 de setembro de 2019.		Altera a Lei nº 13.995, de 22 de dezembro de 2009, que dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao bullying escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica do Estado de Pernambuco, Lei de autoria do Deputado Alberto Feitosa, a fim de determinar a disponibilização de publicações de combate ao bullying, nas bibliotecas das escolas públicas e privadas de educação básica.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-16623-2019-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-lei-de-auto-ria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-determinar-a-disponibilizacao-de-publicacoes-de-combate-ao-bullying-nas-bibliotecas-das-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-16623-2019-pernambuco-altera-a-lei-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009-que-dispoe-sobre-a-inclusao-de-medidas-de-conscientizacao-prevencao-diagnose-e-combate-ao-bullying-escolar-no-projeto-pedagogico-elaborado-pelas-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica-do-estado-de-pernambuco-lei-de-auto-ria-do-deputado-alberto-feitosa-a-fim-de-determinar-a-disponibilizacao-de-publicacoes-de-combate-ao-bullying-nas-bibliotecas-das-escolas-publicas-e-privadas-de-educacao-basica?q=bullying</a>

	Lei nº 14.376, de 2 de setembro de 2011.	Altera a redação do art. 3º da Lei Estadual nº 13.995, de 22 de dezembro de 2009.	<a href="https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-14376-2011-pernambuco-altera-a-redacao-do-art-3o-da-lei-estadual-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009?q=cyberbullying">https://leisestaduais.com.br/pe/lei-ordinaria-n-14376-2011-pernambuco-altera-a-redacao-do-art-3o-da-lei-estadual-no-13-995-de-22-de-dezembro-de-2009?q=cyberbullying</a>
Piauí (PI)	Lei nº 7470 de 18/01/2021	Fica instituída a "Semana Estadual de Atenção, Conscientização, Prevenção e Combate a Intimidação Sistemática (Bullying)" de ação interdisciplinar e de participação comunitária, nas Escolas Públicas e Privadas do Estado do Piauí.	<a href="http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario.php?dia=20210118">http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario.php?dia=20210118</a>
Rio de Janeiro (RJ)	Lei nº 6401, de 05 de março de 2013.	Institui a "Semana De Combate ao Bullying e ao Cyberbullying" nas Escolas Públicas da Rede Estadual do Rio de Janeiro, Altera a Lei Estadual Nº 5.645, de 6 de Janeiro de 2010, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-6401-2013-rio-de-janeiro-institui-a-semana-de-combate-ao-bullying-e-ao-cyberbullying-nas-escolas-publicas-da-rede-estadual-do-rio-de-janeiro-altera-a-lei-estadual-no-5-645-de-6-de-janeiro-de-2010-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-6401-2013-rio-de-janeiro-institui-a-semana-de-combate-ao-bullying-e-ao-cyberbullying-nas-escolas-publicas-da-rede-estadual-do-rio-de-janeiro-altera-a-lei-estadual-no-5-645-de-6-de-janeiro-de-2010-e-da-outras-providencias</a>
	Lei nº 6616 de 09 de dezembro de 2013.	Torna obrigatória a exibição de propaganda publicitária esclarecendo as consequências do assédio moral, "bullying" antes das sessões de filmes nos cinemas e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-6616-2013-rio-de-janeiro-torna-obrigatoria-a-exibicao-de-propaganda-publicitaria-esclarecendo-as-consequencias-do-assedio-moral-bullying-antes-das-sessoes-de-filmes-nos-cinemas-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-6616-2013-rio-de-janeiro-torna-obrigatoria-a-exibicao-de-propaganda-publicitaria-esclarecendo-as-consequencias-do-assedio-moral-bullying-antes-das-sessoes-de-filmes-nos-cinemas-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 7409 de 10 de agosto de 2016.	Altera a Lei nº 5645, de 6 de janeiro de 2010, para incluir, no calendário de eventos do estado do rio de janeiro, a semana estadual de educação para o combate à violência nas escolas.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-7409-2016-rio-de-janeiro-altera-a-lei-no-5645-de-6-de-janeiro-de-2010-para-incluir-no-calendario-de-eventos-do-estado-do-rio-de-janeiro-a-semana-estadual-de-educacao-para-o-combate-a-violencia-nas-escolas?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-7409-2016-rio-de-janeiro-altera-a-lei-no-5645-de-6-de-janeiro-de-2010-para-incluir-no-calendario-de-eventos-do-estado-do-rio-de-janeiro-a-semana-estadual-de-educacao-para-o-combate-a-violencia-nas-escolas?q=bullying</a>
	Lei nº 9.146, de 18 de dezembro de 2020.	Altera o inciso II do art. 7º e os anexos I, II, III da Lei nº 6.720/2014 e promove as mudanças na carreira e descrição dos cargos dos especialistas técnico-pedagógicos da fundação de apoio à escola técnica do estado do Rio de Janeiro. O presidente da assembleia legislativa do estado do rio de janeiro, em conformidade com o que dispõe o § 5º combinado com o § 7º do artigo 115 da constituição estadual, promulga a Lei nº 9.146, de 18 de dezembro de 2020,	<a href="https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9146-2020-rio-de-janeiro-altera-o-inciso-ii-do-art-7o-e-os-anexos-i-ii-iii-da-lei-no-6-720-2014-e-promove-as-mudancas-na-carreira-e-descricao-dos-cargos-dos-especialistas-tecnico-pedagogicos-da-fundacao-de-apoio-a-escola-tecnica-do-estado-do-rio-de-janeiro-o-presidente-da-assembleia-legislativa-do-estado-do-rio-de-janeiro-em-conformidade-com-o-que-dispoe-o-5o-combinado-com-o-7o-do-artigo-115-da-constituicao-estadual-promulga-a-lei-no-9-146-de-18-de-dezembro-de-2020-oriunda-da-lei-no-3000-de-2020?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9146-2020-rio-de-janeiro-altera-o-inciso-ii-do-art-7o-e-os-anexos-i-ii-iii-da-lei-no-6-720-2014-e-promove-as-mudancas-na-carreira-e-descricao-dos-cargos-dos-especialistas-tecnico-pedagogicos-da-fundacao-de-apoio-a-escola-tecnica-do-estado-do-rio-de-janeiro-o-presidente-da-assembleia-legislativa-do-estado-do-rio-de-janeiro-em-conformidade-com-o-que-dispoe-o-5o-combinado-com-o-7o-do-artigo-115-da-constituicao-estadual-promulga-a-lei-no-9-146-de-18-de-dezembro-de-2020-oriunda-da-lei-no-3000-de-2020?q=bullying</a>

		oriunda da lei nº 3000, de 2020.	
	Lei nº 9.287, de 26 de maio de 2021	Cria o selo "empresa amiga da população em situação de rua" no âmbito do estado do rio de janeiro e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9287-2021-rio-de-janeiro-cria-o-selo-empresa-amiga-da-populacao-em-situacao-de-rua-no-ambito-do-estado-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9287-2021-rio-de-janeiro-cria-o-selo-empresa-amiga-da-populacao-em-situacao-de-rua-no-ambito-do-estado-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias</a>
	Lei nº 9.295, de 01 de junho de 2021	Autoriza o poder executivo a estabelecer a obrigatoriedade da inclusão do psicólogo escolar/educacional nas redes pública e privada de ensino do estado do Rio de Janeiro e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9295-2021-rio-de-janeiro-autoriza-o-poder-executivo-a-estabelecer-a-obrigatoriedade-da-inclusao-do-psicologo-escolar-educacional-nas-redes-publica-e-privada-de-ensino-do-estado-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9295-2021-rio-de-janeiro-autoriza-o-poder-executivo-a-estabelecer-a-obrigatoriedade-da-inclusao-do-psicologo-escolar-educacional-nas-redes-publica-e-privada-de-ensino-do-estado-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
Rio Grande do Norte (RN)	Lei nº 10.396, de 09 de julho de 2018.	Institui o dia 7 de abril como Dia Estadual de Combate ao Bullying e à Violência na Escola, no âmbito do Estado do Rio Grande do Norte.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10396-2018-rio-grande-do-norte-institui-o-dia-7-de-abril-como-dia-estadual-de-combate-ao-bullying-e-a-violencia-na-escola-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-norte?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10396-2018-rio-grande-do-norte-institui-o-dia-7-de-abril-como-dia-estadual-de-combate-ao-bullying-e-a-violencia-na-escola-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-norte?q=bullying</a>
	Lei nº 10.418, de 10 de agosto de 2018.	Dispõe sobre a inclusão no calendário oficial do Estado do Rio Grande do Norte a "Semana de Combate ao Bullying e ao Cyberbullying", a ser instituído na primeira semana do mês de abril, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10418-2018-rio-grande-do-norte-dispoe-sobre-a-inclusao-no-calendario-oficial-do-estado-do-rio-grande-do-norte-a-semana-de-combate-ao-bullying-e-ao-cyberbullying-a-ser-instituido-na-primeira-semana-do-mes-de-abril-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10418-2018-rio-grande-do-norte-dispoe-sobre-a-inclusao-no-calendario-oficial-do-estado-do-rio-grande-do-norte-a-semana-de-combate-ao-bullying-e-ao-cyberbullying-a-ser-instituido-na-primeira-semana-do-mes-de-abril-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 10.691, de 12 de fevereiro de 2020.	Institui o Programa de Prevenção e Conscientização da Prática de Assédio Moral e Sexual, Cyberbullying, entre outras práticas, através da internet, nas escolas públicas e privadas, no âmbito do Estado do Rio Grande do Norte.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10691-2020-rio-grande-do-norte-institui-o-programa-de-prevencao-e-conscientizacao-da-pratica-de-assedio-moral-e-sexual-cyberbullying-entre-outras-praticas-atraves-da-internet-nas-escolas-publicas-e-privadas-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-norte?q=cyberbullying">https://leisestaduais.com.br/rn/lei-ordinaria-n-10691-2020-rio-grande-do-norte-institui-o-programa-de-prevencao-e-conscientizacao-da-pratica-de-assedio-moral-e-sexual-cyberbullying-entre-outras-praticas-atraves-da-internet-nas-escolas-publicas-e-privadas-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-norte?q=cyberbullying</a>
Rio Grande do Sul (RS)	Lei nº 13.474, de 28 de junho de 2010.	Dispõe sobre o combate da prática de "bullying" por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-13474-2010-rio-grande-do-sul-dispoe-sobre-o-combate-da-pratica-de-bullying-por-instituicoes-de-ensino-e-de-educacao-infantil-publicas-ou-privadas-com-ou-sem-fins-lucrativos?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-13474-2010-rio-grande-do-sul-dispoe-sobre-o-combate-da-pratica-de-bullying-por-instituicoes-de-ensino-e-de-educacao-infantil-publicas-ou-privadas-com-ou-sem-fins-lucrativos?q=bullying</a>
	Lei nº 13.808, de 18 de outubro de 2011.	Dispõe sobre o Plano Plurianual para o quadriênio 2012-2015 e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-13808-2011-rio-grande-do-sul-dispoe-sobre-o-plano-plurianual-para-o-quadrienio-2012-2015-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-13808-2011-rio-grande-do-sul-dispoe-sobre-o-plano-plurianual-para-o-quadrienio-2012-2015-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>

	Lei nº 14.705, de 25 de junho de 2015.	Institui o Plano Estadual de Educação - PEE? em cumprimento ao Plano Nacional de Educação - PNE?, aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-14705-2015-rio-grande-do-sul-institui-o-plano-estadual-de-educacao-pee-em-cumprimento-ao-plano-nacional-de-educacao-pne-aprovado-pela-lei-federal-no-13-005-de-25-de-junho-de-2014">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-14705-2015-rio-grande-do-sul-institui-o-plano-estadual-de-educacao-pee-em-cumprimento-ao-plano-nacional-de-educacao-pne-aprovado-pela-lei-federal-no-13-005-de-25-de-junho-de-2014</a>
	Lei nº 14.842, de 21 de março de 2016.	Institui a Política Estadual de Direitos Humanos e Assistência a Filhos de Pais Privados de Liberdade ou submetidos à medida socioeducativa de internação nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-14842-2016-rio-grande-do-sul-institui-a-politica-estadual-de-direitos-humanos-e-assistencia-a-filhos-de-pais-privados-de-liberdade-ou-submetidos-a-medida-socioeducativa-de-internacao-nos-termos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-14842-2016-rio-grande-do-sul-institui-a-politica-estadual-de-direitos-humanos-e-assistencia-a-filhos-de-pais-privados-de-liberdade-ou-submetidos-a-medida-socioeducativa-de-internacao-nos-termos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 15.484, de 7 de julho de 2020.	Estabelece a promoção de ações que visem à valorização de mulheres e meninas e a prevenção e combate à violência contra as mulheres.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15484-2020-rio-grande-do-sul-estabelece-a-promocao-de-aco-es-que-visem-a-valorizacao-de-mulheres-e-meninas-e-a">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15484-2020-rio-grande-do-sul-estabelece-a-promocao-de-aco-es-que-visem-a-valorizacao-de-mulheres-e-meninas-e-a</a>
	Lei nº 15.547, de 4 de novembro de 2020.	Institui, no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, a Política de Educação Digital nas Escolas - Cidadania Digital, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15547-2020-rio-grande-do-sul-institui-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-sul-a-politica-de-educacao-digital-nas-escolas-cidadania-digital-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15547-2020-rio-grande-do-sul-institui-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-sul-a-politica-de-educacao-digital-nas-escolas-cidadania-digital-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 15.711, de 25 de setembro de 2021.	Institui a Semana Estadual de Conscientização, Prevenção e Combate ao "Bullying" e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15711-2021-rio-grande-do-sul-institui-a-semana-estadual-de-conscientizacao-prevencao-e-combate-ao-bullying-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-15711-2021-rio-grande-do-sul-institui-a-semana-estadual-de-conscientizacao-prevencao-e-combate-ao-bullying-e-da-outras-providencias</a>
Rondônia (RO)	Lei nº 5.238, de 23 de dezembro de 2021.	Institui o mês Abril Sorridente para conscientização da importância dos primeiros cuidados com a dentição de leite no âmbito do estado de Rondônia e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ro/lei-ordinaria-n-5238-2021-rondonia-institui-o-mes-abril-sorridente-para-conscientizacao-da-importancia-dos-primeiros-cuidados-com-a-denticao-de-leite-no-ambito-do-estado-de-rondonia-e-da-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/ro/lei-ordinaria-n-5238-2021-rondonia-institui-o-mes-abril-sorridente-para-conscientizacao-da-importancia-dos-primeiros-cuidados-com-a-denticao-de-leite-no-ambito-do-estado-de-rondonia-e-da-outras-providencias</a>
	Lei nº 5.239, de 23 de dezembro de 2021.	Dispõe sobre a implantação de medidas de proteção e de inclusão da pessoa gorda ou obesa nos espaços públicos e privados do estado de Rondônia e institui o Dia Estadual do Combate à Gordofobia.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ro/lei-ordinaria-n-5239-2021-rondonia-dispoe-sobre-a-implantacao-de-medidas-de-protecao-e-de-inclusao-da-pessoa-gorda-ou-obesa-nos-espacos-publicos-e-privados-do-estado-de-rondonia-e-institui-o-dia-estadual-do-combate-a-gordofobia?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ro/lei-ordinaria-n-5239-2021-rondonia-dispoe-sobre-a-implantacao-de-medidas-de-protecao-e-de-inclusao-da-pessoa-gorda-ou-obesa-nos-espacos-publicos-e-privados-do-estado-de-rondonia-e-institui-o-dia-estadual-do-combate-a-gordofobia?q=bullying</a>

	Lei nº 5.307, de 13 de janeiro de 2022.	Suplementa a Lei Federal nº 13.819, de 26 de abril de 2019, estabelecendo medidas sobre a Notificação Compulsória dos casos de tentativa de suicídio e/ou automutilação, atendidos nos estabelecimentos públicos privados da rede de saúde do estado de Rondônia, e dá outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/ro/lei-ordinaria-n-5307-2022-rondonia-suplementa-a-lei-federal-no-13-819-de-26-de-abril-de-2019-estabelecendo-medidas-sobre-a-notificacao-compulsoria-dos-casos-de-tentativa-de-suicidio-e-ou-automutilacao-atendidos-nos-estabelecimentos-publicos-privados-da-rede-de-saude-do-estado-de-rondonia-e-da-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/ro/lei-ordinaria-n-5307-2022-rondonia-suplementa-a-lei-federal-no-13-819-de-26-de-abril-de-2019-estabelecendo-medidas-sobre-a-notificacao-compulsoria-dos-casos-de-tentativa-de-suicidio-e-ou-automutilacao-atendidos-nos-estabelecimentos-publicos-privados-da-rede-de-saude-do-estado-de-rondonia-e-da-outras-providencias?q=bullying</a>
Roraima (RR)	Lei nº 1.555, de 23 de novembro de 2021	Dispõe sobre a criação dos programas Criança Consciente e Adolescente Consciente.	<a href="https://leisestaduais.com.br/rr/lei-ordinaria-n-1555-2021-roraima-dispoe-sobre-a-criacao-dos-programas-crianca-consciente-e-adolescente-consciente">https://leisestaduais.com.br/rr/lei-ordinaria-n-1555-2021-roraima-dispoe-sobre-a-criacao-dos-programas-crianca-consciente-e-adolescente-consciente</a>
Santa Catarina (SC)	LEI Nº 14.651, de 12 de janeiro de 2009	Fica o Poder Executivo Autorizado a Instituir O Programa de Combate ao Bullying, de Ação Interdisciplinar e de participação comunitária nas Escolas Públicas E Privadas do Estado de Santa Catarina.	<a href="https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-14651-2009-santa-atarina-fica-o-poder-executivo-autorizado-a-instituir-o-programa-de-combate-ao-bullying-de-acao-interdisciplinar-e-de-participacao-comunitaria-nas-escolas-publicas-e-privadas-do-estado-de-santa-atarina">https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-14651-2009-santa-atarina-fica-o-poder-executivo-autorizado-a-instituir-o-programa-de-combate-ao-bullying-de-acao-interdisciplinar-e-de-participacao-comunitaria-nas-escolas-publicas-e-privadas-do-estado-de-santa-atarina</a>
	Lei nº 17.881, de 17 de janeiro de 2020	Altera o Anexo II da Lei nº 17.335, de 2017, que "Consolida as Leis que dispõem sobre a instituição de datas e festividades alusivas no âmbito do Estado de Santa Catarina", para instituir a Semana Estadual de Combate ao Bullying.	<a href="https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-17881-2020-santa-atarina-altera-o-anexo-ii-da-lei-no-17-335-de-2017-que-consolida-as-leis-que-dispoem-sobre-a-instituicao-de-datas-e-festividades-alusivas-no-ambito-do-estado-de-santa-atarina-para-instituir-a-semana-estadual-de-combate-ao-bullying?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-17881-2020-santa-atarina-altera-o-anexo-ii-da-lei-no-17-335-de-2017-que-consolida-as-leis-que-dispoem-sobre-a-instituicao-de-datas-e-festividades-alusivas-no-ambito-do-estado-de-santa-atarina-para-instituir-a-semana-estadual-de-combate-ao-bullying?q=bullying</a>
	Lei nº 18.182, de 12 de agosto de 2021	Institui, no âmbito do Estado de Santa Catarina, a Política de Educação Digital nas Escolas - Cidadania Digital, e adota outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-18182-2021-santa-atarina-institui-no-ambito-do-estado-de-santa-atarina-a-politica-de-educacao-digital-nas-escolas-cidadania-digital-e-adota-outras-providencias">https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-18182-2021-santa-atarina-institui-no-ambito-do-estado-de-santa-atarina-a-politica-de-educacao-digital-nas-escolas-cidadania-digital-e-adota-outras-providencias</a>
São Paulo (SP)	Lei nº 17.347, de 12 de março de 2021	Institui a Política Estadual pela Primeira Infância de São Paulo	<a href="https://leisestaduais.com.br/sp/lei-ordinaria-n-17347-2021-sao-paulo-institui-a-politica-estadual-pela-primeira-infancia-de-sao-paulo?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/sp/lei-ordinaria-n-17347-2021-sao-paulo-institui-a-politica-estadual-pela-primeira-infancia-de-sao-paulo?q=bullying</a>
Sergipe (SE)	Lei nº 7.055, de 16 de dezembro de 2010	Dispõe sobre o combate da prática de "bullying" por instituições de ensino e de educação, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos e dá providências correlatas.	<a href="https://leisestaduais.com.br/se/lei-ordinaria-n-7055-2010-sergipe-dispoe-sobre-o-combate-da-pratica-de-bullying-por-instituicoes-de-ensino-e-de-educacao-publicas-ou-privadas-com-ou-sem-fins-lucrativos-e-da-providencias-correlatas?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/se/lei-ordinaria-n-7055-2010-sergipe-dispoe-sobre-o-combate-da-pratica-de-bullying-por-instituicoes-de-ensino-e-de-educacao-publicas-ou-privadas-com-ou-sem-fins-lucrativos-e-da-providencias-correlatas?q=bullying</a>

Tocantins (TO)	Lei nº 3.706, de 28 de julho de 2020.	Dispõe sobre a formação de equipes de apoio em todas as escolas públicas do ensino fundamental e fixa outras providências.	<a href="https://leisestaduais.com.br/to/lei-ordinaria-n-3706-2020-tocantins-dispoe-sobre-a-formacao-de-equipes-de-apoio-em-todas-as-escolas-publicas-do-ensino-fundamental-e-fixa-outras-providencias?q=bullying">https://leisestaduais.com.br/to/lei-ordinaria-n-3706-2020-tocantins-dispoe-sobre-a-formacao-de-equipes-de-apoio-em-todas-as-escolas-publicas-do-ensino-fundamental-e-fixa-outras-providencias?q=bullying</a>
	Lei nº 3.844, de 29 de dezembro de 2021.	Institui o dia Estadual de Conscientização e Combate ao Bullying.	<a href="https://leisestaduais.com.br/to/lei-ordinaria-n-3844-2021-tocantins-institui-o-dia-estadual-de-conscientizacao-e-combate">https://leisestaduais.com.br/to/lei-ordinaria-n-3844-2021-tocantins-institui-o-dia-estadual-de-conscientizacao-e-combate</a>

Fonte: Leis Estaduais.

Nota: Quadro elaborado pela autora.

Das 107 leis estaduais encontradas nos *sites* relacionados no Quadro 15, 71 definem como responsabilidade das escolas o desenvolvimento das ações de combate às violências. Constam ainda, 13 leis que envolvem parcerias entre Secretarias de Saúde e a Secretarias de Educação por meio de atividade como palestras e atuações de psicólogos nas escolas. Dentre as leis, 10 envolvem vários setores sociais no combate às violências, inclusive o *bullying* escolar. Ou seja, 94 leis estaduais envolvem a escola para o cumprimento de sua obrigatoriedade.

Das leis, 8 apresentam apenas datas comemorativas anuais, inclusive a do *bullying*. Delas, 3 apresentam exibição de propagandas publicitárias de campanhas de prevenção e ações socioeducativas, incluindo o *bullying*, antes das sessões de filmes nos cinemas. Uma lei garante proteção aos direitos dos povos e comunidades de Matrizes Africanas e Afro-Brasileiros com a promoção de educação voltada à erradicação de várias violências, inclusive o *bullying*.

Há também uma lei estadual que obriga notificar, compulsoriamente, as tentativas de suicídio e/ou automutilação que envolve vários itens no preenchimento do formulário, inclusive a existência de *bullying*, pela seriedade que desta violência entre os adolescentes e jovens.

Quase todos os estados apresentam leis que envolvem os termos *bullying* e *cyberbullying*, contudo, apenas no estado do Pará não há leis, até 25/11/2022, que tenham em seu conteúdo tais palavras, mas que constam em seus currículos de referência, conforme o Quadro 5.

Mais uma vez é nítida a sobrecarga para a escola programar e realizar ações no combate ao *bullying* que abrange vários tipos de violência. Fica claro que o *bullying* não é uma brincadeira, que é uma preocupação que envolve várias secretarias, e que pode chegar ao fato de ceifar vidas. Dessa forma, para seu combate, Pellanda *et al.* (2022) reforçam veemente que:

[...] as escolas precisam estar associadas e plenamente integradas a redes protetivas. A atuação precisa ser conjunta, corpo docente, pais e responsáveis e, de

forma imprescindível, com estes tendo acesso a assistentes sociais, psiquiatras e psicólogos para atuação direta no processo (Pellanda *et al.*, 2022, p. 17).

Esta citação reforça a necessidade de parcerias e Mesquita (2017) explica sobre o Artigo 7º da Lei nº 13.185/2015, ao reconhecer que o *bullying* é um tema multidisciplinar e, portanto, envolve diversos setores, como: a educação, a saúde, a tecnologia, a justiça, a cultura e o desenvolvimento.

Dentre as leis estaduais foram encontradas 13 legislações que envolvem a Secretaria da Saúde determinando que haja palestras desses profissionais nas escolas, sobre vários assuntos como: doenças; prevenção, inclusive do *bullying* e psicólogos para orientação e/ou atendimento. Há outras 10 leis que envolvem vários Ministérios, Secretarias e outros órgãos públicos visando o combate ao *bullying* escolar. Um exemplo é a lei que implantou medidas de proteção e de inclusão da pessoa gorda ou obesa nos espaços públicos e privados, instituindo o Dia Estadual do Combate à Gordofobia que abrange o seguinte órgão e programas/políticas: Secretaria do Estado do Desenvolvimento Social, Política Estadual de Assistência a Filhos de Pais Privados de Liberdade, Política Estadual Integrada pela Primeira Infância, Plano Estadual de Juventude, Programa Estadual de Combate ao *Cyberbullying* Lucas Santos, Selo *Empresa Amiga da População em Situação de Rua* e Plano Plurianual para o quadriênio 2012-2015.

Somente o estado do Maranhão promulgou uma lei sobre a Política Estadual de Proteção aos Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana e Afro-brasileiros com vários itens como vestimentas, adornos, alimentação, territorialidade, especificidades em várias áreas, inclusive na educação, para erradicar a discriminação, os preconceitos, entre outros aspectos, como o *bullying*.

No estado de Rondônia há uma lei que estabelece medidas sobre a Notificação Compulsória dos casos de tentativa de suicídio e/ou automutilação, atendidos nos estabelecimentos públicos privados da rede estadual de saúde. Nestes casos, necessita-se do preenchimento de um formulário com o motivo da tentativa de suicídio e automutilação. A existência de *bullying* ou violência de natureza psicofóbica fazem parte dos inúmeros motivos das tentativas de suicídio e automutilação. No formulário é necessário preencher, além dos dados pessoais, também, a escolaridade e o endereço da escola.

As UFB possuem leis específicas em seus estados e muitas delas são para combater o *bullying* em várias situações. A gravidade do *bullying* chegou a um ponto que entrou na

estatística do relatório de 2021 no Atlas da Violência<sup>31</sup> no Brasil. O documento traz o *bullying* nas categorias violência psicológica e violência patrimonial com a seguinte definição:

É toda forma de rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, cobrança exagerada, punições humilhantes e utilização da pessoa para atender às necessidades psíquicas de outrem. É toda ação que coloque em risco ou cause dano à autoestima, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa. [...] O *bullying* é outro exemplo de violência psicológica, que se manifesta em ambientes escolares ou outros meios, como o *ciberbullying*. Neste estudo, incluirá violência patrimonial (Cerqueira *et al.*, 2021, p. 76).

O *bullying* envolve vários tipos de violência, o que dificulta a sua identificação. A presença do *bullying* no Atlas da Violência evidencia que houve uma preocupação em relatar atos violentos que estão em evidência dentre as violências que mais afetam a sociedade.

Vale ressaltar que os dados compilados no documento se referem às violências que foram registradas nos órgãos responsáveis como a Secretaria de Segurança e a Secretaria da Saúde. Não é possível calcular a dimensão de quantos casos ocorrem, pois nem todos registram as violências. Nas escolas, por exemplo, os registros sobre as violências são de extrema importância para a prevenção, enfrentamento, combate, conscientização e criação de políticas públicas efetivas para a sua diminuição.

Além das leis estaduais, foi feito um levantamento da quantidade de leis municipais com a presença dos termos *bullying/cyberbullying*. No *site* das leis estaduais<sup>32</sup> há um ícone de busca integrada sobre as legislações, tornando-se possível a realização deste levantamento. E, a título de curiosidade, também foi levantado, no *site* do IBGE<sup>33</sup>, a quantidade de municípios por estado, assim é possível relacionar a quantidade de leis estaduais e municipais com as quantidades de municípios.

Tabela 14 - Quantidade de legislações municipais que abordam o *bullying* e o *cyberbullying*

Unidades Federativas do Brasil	Quantidade de Leis Municipais que apresentam as palavras <i>bullying/cyberbullying</i>	Quantidade de municípios por estado
1. Acre	-	22

<sup>31</sup> O Atlas da Violência é um portal que reúne, organiza e disponibiliza informações sobre violência no Brasil, bem como, contém publicações do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) sobre violência e segurança pública. Foi criado em 2016 e é gerido IPEA com a colaboração do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). De acordo com Cerqueira *et al.* (2021, p. 1), “O objetivo é auxiliar pesquisadores, jornalistas e interessados em geral na temática da criminalidade e violência no país”.

<sup>32</sup> Para pesquisar no *site* das Leis Estaduais, disponível em: <https://leisestaduais.com.br/>, basta clicar no ícone da legislação do estado escrever a palavra *bullying* ou *cyberbullying*, e após, clicar em pesquisar. Se houver a lei estadual e/ou municipal aparecerá para consulta.

<sup>33</sup> Para pesquisar no *site* do IBGE, disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>, clique em Comece a Usar, depois no canto esquerdo clique em Municípios. Aguarde para abrir e clique no estado que deseja pesquisar. Após, mostrará a quantidade de municípios existentes no estado.

2. Alagoas	1	102
3. Amapá	-	16
4. Amazonas	7	62
5. Bahia	13	417
6. Ceará	7	184
7. Distrito Federal	-	1
8. Espírito Santo	7	78
9. Goiás	15	246
10. Maranhão	2	217
11. Mato Grosso	30	141
12. Mato Grosso do Sul	19	79
13. Minas Gerais	93	853
14. Pará	4	144
15. Paraíba	5	223
16. Paraná	111	399
17. Pernambuco	14	185
18. Piauí	3	224
19. Rio de Janeiro	25	92
20. Rio Grande do Norte	3	167
21. Rio Grande do Sul	165	497
22. Rondônia	9	52
23. Roraima	1	15
24. Santa Catarina	158	295
25. São Paulo	229	645
26. Sergipe	1	75
27. Tocantins	6	139

Fonte: Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/> e <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 25/11/2022.

Nota 1: Tabela elaborada pela autora.

**Nota 2:** Existem leis municipais que abrangem as palavras *bullying* e *cyberbullying* e algumas que abrangem apenas uma ou outra destas palavras. Os números referentes as quantidades de leis representam a soma das duas situações, porém, foram verificadas todas as leis para que não fossem somadas em duplicidade.

A Tabela 14 nos mostra que o estado do Acre, do Amapá e o Distrito Federal não possuem em seus municípios leis que contenham os termos *bullying/cyberbullying*. Outra observação é com relação à quantidade de leis municipais, sendo 5431, que contêm as palavras *bullying/cyberbullying* em relação à quantidade de municípios por estado. Contudo, nem todos os municípios apresentam leis que visam o combate ao *bullying/cyberbullying*. O estado que apresenta o número maior de leis municipais é o estado de São Paulo.

Vale observar que os levantamentos feitos permitem identificar que existem, em relação ao tema *bullying/cyberbullying*, leis federais, leis estaduais e leis municipais, bem como, os documentos da BNCC e dos currículos de referência estaduais, em que são manifestadas as intenções de fornecer meios para que haja combate ao *bullying* e *cyberbullying*, com relação ao contexto escolar. Portanto, o aparato normativo está constituído e representa os anseios da sociedade civil em relação ao problema que é crescente: a presença do *bullying* e *cyberbullying*.

Gramsci (2007, p. 249) faz uma reflexão sobre costume e direito obrigatório, pois:

[...] foi com o nascimento e o desenvolvimento das desigualdades que o caráter obrigatório do direito veio a aumentar, da mesma forma que veio a aumentar a zona

da intervenção estatal e da obrigação jurídica. Mas, nesta segunda fase, mesmo afirmando que o conformismo deve ser livre e espontâneo, trata-se de coisa bastante diversa: trata-se de reprimir e sufocar um direito nascente, e não de estabelecer conformidade.

A reflexão parte da ideia de que o costume vem primeiro que a lei e que a lei só se torna eficaz se valida os costumes, porém o autor considera que a lei tem a intenção de mudar esses costumes. Há uma certa resistência em cumprir com a lei estabelecida, como por exemplo, as leis referentes ao *bullying* que é comumente chamado de “brincadeira de mal gosto”.

Há estudos relacionados às leis que “não pegam”. Oliveira e Cunha (2017) apontam que essas leis não são cumpridas não é porque tem penalidades menores o que não faz diferença cumpri-las ou não. A questão encontrada foi a de que “[...] as pessoas obedecem a lei na medida em que percebem que os outros no seu entorno também estão obedecendo, e deixam de obedecer caso percebam que os outros estão desobedecendo, deixando, portanto, de cooperar” (Oliveira; Cunha, 2017, p. 291).

Gramsci (2007) já apontava o fator do desenvolvimento das desigualdades em relação às leis e se confirma em Oliveira e Cunha (2017, p. 294) que “Outro fator que impacta na desobediência é a renda, sendo que o aumento da renda contribui para o aumento da desobediência às leis. O que reforça a percepção corriqueira de que a lei se aplica em graus diferenciados a ricos e pobres no país”. Há também outros aspectos que as autoras relatam, como a falta de confiança nas instituições, nas autoridades legais, na honestidade dos juízes e no costume do “jeitinho brasileiro”, tudo isso corrobora para que o descumprimento da lei exista.

A Tabela 14 e o Quadro 15 mostram que há leis que promovem o combate ao *bullying/cyberbullying*. E assim, surge o questionamento: Será que o problema está em obedecer às leis ou é um problema estrutural da sociedade? Nessa perspectiva, Cássio (2019, p. 153-154) pontua sobre a proposta da BNCC, que é obedecida conforme os currículos de referência, em relação ao desenvolvimento do sujeito:

Ao propor o desenvolvimento de um sujeito afetivamente inatacável, sem considerar as etapas que levam a ele e sem propor caminhos para a sua (auto)construção, a BNCC presta um desserviço a alunos e educadores, responsabilizando-os previamente pelos maus resultados que surgirão. Como exigir de um estudante negro e da periferia que faça escolhas “livres e com autonomia” para seu “projeto de vida” numa comunidade miserável e embrutecida pela violência? De que maneira sugerir “resiliência” à estudante que enfrenta o assédio no transporte público a caminho de uma escola sem infraestrutura e sem professor? Como cobrar que educadores e educadoras “promovamos direitos humanos” quando seu direito constitucional à greve é duramente reprimido pelas forças do Estado?

Tal reflexão mostra a dificuldade da escola e de seus profissionais responsabilizados, isoladamente, pelo desenvolvimento da amabilidade dos sujeitos, da harmonia social, das competências socioemocionais, sendo que os estudantes não estão isentos dos problemas sociais, gerados por condicionantes mais amplos e complexos. Dessa forma, vale destacar que esse fator não é casual, já que é parte da ideologia neoliberal no país, especialmente com relação aos movimentos de ultradireita, que culpabiliza a escola por todas as mazelas sociais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto pesquisadora e professora da etapa do Ensino Fundamental, venho observando que situações caracterizadas nas escolas, como *bullying* e *cyberbullying*, estão aumentando significativamente entre os estudantes, dentro e fora do ambiente escolar. As circunstâncias difíceis vividas diuturnamente na escola passaram a trazer uma grande inquietação que deu origem à esta pesquisa, ou seja, ocorreu a partir do interesse em investigar sobre os temas *bullying* e *cyberbullying*, no contexto dos currículos de referências das entidades federativas do Brasil, para esta etapa da Educação Básica.

Em relação às pesquisas da área da educação no Brasil que contemplam o tema que envolve o *bullying* e o *cyberbullying*, no Ensino Fundamental, a maioria buscou a **identificação** do *bullying*<sup>34</sup> na escola. Dos 51 trabalhos analisados, 43,1% das pesquisas abordaram a identificação de *bullying* nas escolas, 37,3% apresentaram ações de intervenção de combate ao *bullying* na escola, 5,9% analisaram a percepção de professores em relação ao *bullying* escolar e 13,7% apresentaram outras categorias que não se enquadram nas anteriores.

Das 27 unidades federativas, 18 possuem os termos *bullying* e *cyberbullying* mencionados currículos de referências, e todos os 27, possuem a expressão “cultura de(a) paz”. Isso significa que os resultados obtidos nesta pesquisa indicam que todos os CRUFB possuem em seus textos indicações de combate ao *bullying*, seja com as palavras *bullying* e/ou *cyberbullying*, com a expressão “cultura de(a) paz”, ou com menção às leis que indicam o combate ao *bullying* (Lei nº 13.185/2015 e Lei nº 13.663/2018).

Em relação aos CC dos 18 CRUFB que possuem o tema *bullying*, a temática está voltada à oralidade, sendo 32,2% com destaque ao desenvolvimento do ponto de vista, do posicionamento crítico com foco em opiniões, discussões, problematização, conversas, diálogos e entrevistas. Outros aspectos trabalhados foram a conscientização (15,7%), prevenção (13%), identificação (12,2%) e combate (6,1%) baseados fortemente na Lei nº13.663/2018, seguindo com a importância do Direito Constitucional (5,2%), as consequências do *bullying* (4,3%), a valorização pessoal (3,5%) e o respeito (2,6%). A sensibilização, a produção de texto, a ética, a melhoria das relações sociais, as regras claras de PPP e a resiliência, teve registro de 0,9% em cada item.

Nos 27 CRUFB, a abordagem da Cultura de(a) Paz é relativa, uma vez que traz diferentes aspectos, sendo: o cumprimento dos Direitos Humanos (41,8%), seguido dos estudos

---

<sup>34</sup> *Bullying* e suas variações como por exemplo o *cyberbullying*, *bullying* em relação ao patrimônio, entre outros.

que envolvem o Ensino Religioso (22,7%), a consciência e a construção da cultura da paz por meio de análises das causas das violências (19,1%), a valorização da interculturalidade e das diferenças (1,8%), a compreensão e posicionamento em relação a cultura de(a) paz (2,7%), a vida harmônica em sociedade (3,6%), ao cumprimento da Lei nº 13.663/2018 (2,7%), a discussão (0,9%), o agir solidário (0,9%), a capacitação de profissionais (0,9%), a prevenção dos agravos e a promoção da saúde (0,9%), a dança (0,9%) e ao PPP (0,9%).

Os currículos propõem a cultura de(a) paz para combater a violência, inclusive voltando-se ao *bullying* e ao *cyberbullying*, por meio de sugestões às ações didáticas. No Ensino Religioso, é mais frequente a presença de ações didáticas no 7º, 8º e 9º Anos Finais do Ensino Fundamental. Na área de Ciências Humanas é mais abordado na disciplina de História. A Introdução, os Temas e as Orientações dos CRUFB trazem temáticas para serem desenvolvidas na escola, com a possibilidade de escolha do conteúdo a ser desenvolvido.

Não é claro nem na BNCC, nem nos currículos de referências quando e como devem ser desenvolvidos os temas transversais contemporâneos. O fator mais relevante, porém, é que durante o ensino dos conteúdos obrigatórios de cada componente curricular torna-se bastante difícil a possibilidade de um debate histórico-crítico sobre cada tema. Isso ocorre devido a demanda do cumprimento das habilidades cobradas nas avaliações externas para verificação dos índices de aprendizagens e propostas de políticas educacionais, além do desenvolvimento das competências socioemocionais e das demandas geradas pós-pandemia da Covid 19.

No Brasil, foram identificadas leis federais, estaduais e municipais voltadas ao combate ao *bullying*, contudo, apenas os estados do Acre e do Amapá, bem como, o Distrito Federal e alguns municípios, não possuem leis voltadas ao combate do *bullying*. Embora as leis sejam potencialmente os meios de garantia do desenvolvimento de políticas públicas, observa-se que o Brasil possui muitas leis que focalizam o combate do *bullying*, mas ainda não conta com políticas públicas eficientes para aplicá-las. Nessa perspectiva, Zafani (2021, p. 118) destaca que:

Pensar em políticas públicas na área do *bullying* e *cyberbullying* é pensar em muito mais do que em um dia ou em uma semana de conscientização e combate ao *bullying*. É pensar na elaboração de um plano de convivência ética com a participação ativa de todos envolvidos na escola. É pensar numa educação integral. É pensar o que está em pauta na educação escolar. É pensar que sujeito se quer formar. É pensar que tipo de relações se quer cultivar, que valores se quer construir. É refletir como se dá a construção do sujeito moral.

Zafani (2021), em sua pesquisa, não encontrou no âmbito do MEC políticas públicas voltadas ao problema do *bullying* no Brasil. Em contrapartida, identificou o Programa Nacional

de Escolas Cívico-Militares (PECIM), instituído por meio do Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, pelo ex-presidente Jair Messias Bolsonaro<sup>35</sup>:

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa, que apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares. A proposta é implantar 216 Escolas Cívico-Militares em todo o país, até 2023, sendo 54 por ano (Brasil, 2019, p. 1).

No decreto não consta a palavra *bullying*, mas aparecem nas Diretrizes das Escolas Cívico-Militares, sendo mencionado o combate ao “[...] bullying, uso de drogas, racismo, agressões físicas e verbais, vandalismo, entre outras” (Ribeiro, 2021, p. 73). Vinte e uma vezes a palavra *bullying* se encontra distribuída nos capítulos do documento. Quarenta e duas vezes a sigla BNCC, quarenta vezes a palavra competência que está relacionada às competências gerais e socioemocionais da BNCC.

A expressão Cultura da Paz apareceu apenas uma vez como sugestão de data comemorativa, da seguinte forma: “Dia Mundial da Não-Violência e Cultura da Paz”. Ou seja, percebe-se o pleno alinhamento entre a BNCC, as escolas Cívico-Militares e as intencionalidades políticas do Governo de Jair Bolsonaro, marcadas pelo autoritarismo, pela hegemonia do Estado e o cerceamento da autonomia da escola pública.

Recentemente foi noticiado nas mídias que o Ministério da Educação anunciou que irá descontinuar o programa das escolas cívico militares. Conforme documento obtido pela imprensa, foram listados como motivos:

- há problemas de coesão/coerência normativa entre sua estrutura e os alicerces normativos do sistema educacional brasileiro;
- o programa induz o desvio de finalidade das atividades das forças armadas, invocando sua atuação em uma seara que não é sua expertise e não é condizente com seu lugar institucional no ordenamento jurídico brasileiro;
- a execução orçamentária dos recursos de assistência financeira destinados às escolas do Programa ao longo dos anos de 2020, 2021 e 2021 foi irrisória, comprometendo investimentos que poderiam ser mobilizados em outras frentes prioritárias do Ministério da Educação e, salvo melhor juízo, indicando ineficiência no processo de implementação;
- a justificativa para a realização do Programa apresenta-se problemática, ao assumir que o modelo de gestão educacional, o modelo didático-pedagógico e o modelo de gestão administrativa dos colégios militares seriam a solução para o enfrentamento **das questões advindas da vulnerabilidade social dos territórios em que as escolas públicas estão inseridas e que teriam as características necessárias para alcançar o tipo de atendimento universal previsto para a educação básica regular, ignorando que colégios militares são estruturalmente, funcionalmente, demograficamente e legalmente distintos das escolas públicas regulares** (Pinotti; Ritter, 2023, p. 1, grifo nosso).

<sup>35</sup> O Governo Jair Bolsonaro teve início no dia 1º de janeiro de 2019 e terminou em 31 de dezembro de 2022.

Essa nova postura e compreensão da educação trazem maior esperança acerca das possibilidades futuras, mas há muitas lutas pela frente, pois ainda não se vislumbra a revogação das políticas curriculares atuais.

Embora o tema *bullying/cyberbullying* esteja presente nos currículos de referências, seja com a presença explícitas dos termos em si, ou pela presença das leis do *bullying* ou até com a expressão cultura de(a) paz, em leis federais, estaduais e municipais, as conclusões do estudo apontam para as políticas de currículo que utilizam das competências socioemocionais para desenvolverem de alguma forma tal cultura.

Não é claro como deve ser o desenvolvimento dessas competências e habilidades nos CC, e os professores da Educação Básica, a partir das redes educacionais, seguem as normativas definidas pela BNCC, em que de forma geral, tais desenvolvimentos devem ocorrer a partir de suas realidades locais. Ou seja, a escolha dos temas complementares pode ou não fazer parte do currículo local. Contudo, mesmo que o fenômeno *bullying* exista em todas as escolas, nem sempre é visto como um problema de violência que envolve várias outras violências e conflitos com consequências graves.

A BNCC anuncia a formação do indivíduo integral por meio das competências:

[...] os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2017, p. 13).

Essas ações são importantes para o treinamento de pessoas para o mundo do trabalho, favorecendo a manutenção do capitalismo, pois a tentativa de desassociar as emoções e sentimentos do pensamento, dos conhecimentos científicos, culturais e artísticos, só empobrece a educação brasileira (Silva, 2018). Em substituição ao conteúdo rigoroso, propõe-se o controle por meio das codificações das habilidades e competências na busca do alcance de índices pertencentes às avaliações de aprendizagens externas, culpabilizando o professor que não cumpre com a demanda do amontoado de ações que a BNCC propõe.

Santos *et al.* (2020) salientam os impactos na saúde psíquica que a proposição das competências socioemocionais pode acarretar, principalmente no que tange a resiliência, que envolve a tolerância ao estresse e à frustração, e ainda, a autoconfiança para resolver problemas pessoais e/ou do trabalho de maneira positiva, proativa e sem ficar pensando na frustração. Outro

fator preocupante é o papel definido para a escola em relação às competências socioemocionais, que visa “[...] ensinar os sujeitos a suportarem e resolverem seus problemas da melhor forma possível. Caso não deem conta, devem conformar-se, pois são incompetentes emocionais” (Santos, 2020, p. 35676).

Essa política curricular mostrou-se ineficiente no combate ao *bullying* até o presente momento. Considera-se, também, que o efetivo combate do *bullying/cyberbullying* requer articulação de múltiplas áreas públicas e suas respectivas políticas, para atender as necessidades da população em relação às garantias de moradia adequada, saúde, segurança, emprego, transporte, escolas públicas de qualidade, entre outras.

É importante destacar que há muito o que pesquisar sobre a importância da escola no combate às violências que nela chegam, e diante do que foi abordado nesta pesquisa, concluiu-se que a política curricular em curso, centrada em competências e habilidades, que tomam as competências socioemocionais como o meio privilegiado para o combate ao *bullying* e ao *cyberbullying*, mostra-se ineficiente por várias razões.

O *bullying* escolar é um fenômeno multifacetado (Zequinão, 2016) que envolve vários aspectos sociais como o cultural, o familiar, o relacional, o econômico e o político. Sua compreensão requer uma análise mais ampla da realidade social e de seus condicionantes, o que implica em assumir que o problema central não reside nas violências manifestadas pelos estudantes ou demais atores na escola, mas nos fatores que a geram, entre os quais, tem-se a aguda e violenta desigualdade socioeconômica.

As ações para o combate ao *bullying* passam, portanto, pela mediação de conteúdos consistentes que permitam aos sujeitos entenderem a forma de organização da sociedade capitalista, os problemas decorrentes e as violências geradas por essa organização. Quanto maior a consciência acerca das desigualdades brutais, menor será a percepção de que o combate ao *bullying* reside na mera identificação e punição de agressores, ou que poderá ser contido pelo desenvolvimento de competências socioemocionais.

Para a superação de políticas públicas curriculares limitadas e limitantes, precisamos manter cotidianamente a mobilização dos profissionais da educação, e de suas associações e sindicatos, sem perder de vista as dificuldades impostas nesta tarefa, mas também cientes do valor das utopias.

## REFERÊNCIAS

- ACRE. **Currículo de referência único do Acre**. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/ac\\_curriculo\\_acre.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/ac_curriculo_acre.pdf). Acesso em: 10 set. 2021.
- AGUIAR, M. A.S.; DOURADO, L. F. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: **Anpae**, p. 28-33, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2023.
- ALVES, E. F. G. **Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular – anos iniciais do ensino fundamental**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2019.
- ALVES, G. G. *et al.* Bullying e o comportamento de jovens de escolas de ensino fundamental. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, p. 35-40, 2017. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/8160>. Acesso em: 02 ago. 2022.
- ANISZEWSKI, E. **O desinteresse discente pelas aulas de educação física no ensino fundamental**: análise sob a perspectiva das necessidades psicológicas básicas. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu/Instituto de Educação Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2018.
- ARAÚJO, P. C. **Letramento crítico no ensino de língua inglesa: adaptação de material jornalístico para a formação de alunos cidadãos**. Dissertação. (Mestre em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal Fluminense- Niterói-RJ, 2022.
- ATAIDE, J. F. *et al.* **O jogo das posições sociais: educação em ciências e a formação do cidadão**. 2021. Tese (Doutor em Educação) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- AZEVEDO, J. M. L. **A Educação como política pública**. Campinas, SP. Autores Associados, 2004.
- AZEVEDO, J. M. L. Plano Nacional de Educação e planejamento: A questão da qualidade da educação básica. **Retratos Da Escola**, v. 8, n.15, 265–280, 2014. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/441/572>. Acesso em: 21 jun. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARREIROS, C. H. *et al.* Percepções da equipe técnica escolar e das famílias dos educandos numa escola de referência do rio de janeiro sobre bullying e o papel da orientação educacional. **e-Mosaicos**, [S. l.], v. 8, n. 18, p. 160-175, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/43436/30761>. Acesso em: 7 abril 2022.
- BARROS, E. M. R. M. Políticas educacionais de combate às violências contra estudantes LGBT nas escolas municipais de Picos-PI. Dissertação. (Mestre em Educação) - Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente- SP, 2021

BASTOS, F. “**Somos pessoas como as outras**”: preconceito contra a diversidade sexual e de gênero e variações no clima escolar. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

BATISTA, P. N. **O Consenso de Washington**: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. 1994. p.18. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/sitedocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Consenso%20de%20Washington.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BERTOLLO, D. **O uso de expressões referenciais nominais e produções de texto opinativo no ensino fundamental**. Dissertação. (Mestre em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel- PR, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. A Base. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Currículo dos Estados. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=207](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=207). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRAGA, K. M. M. C. *et al.* Bullying e cyberbullying no ambiente escolar: a utilização de jogos como instrumento de conscientização, prevenção e combate a essas práticas. **Revista carioca de ciência, tecnologia e educação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, 2018. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/28/38>. Acesso em: 06 nov. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. **Lei no 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 06 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.475**, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Presidência da República, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm). Acesso em: 05 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, de 15 de abr. 1998. Seção 1, 31.

Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=15/04/1998&jornal=1&pagina=47&totalArquivos=100> . Acesso em: 15 de ago. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 14 jul. 2010, Seção 1, p. 824, 2010. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=AGR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR). Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília. DF. Presidência da República. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 114, 18 de junho de 2015. Seção 1, p. 16. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid=30192#:~:text=PORTARIA%20No%2D%20592%2C%20DE%2017,que%20lhe%20confere%20o%20art](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid=30192#:~:text=PORTARIA%20No%2D%20592%2C%20DE%2017,que%20lhe%20confere%20o%20art). Acesso em: 02 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.185**, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de combate à intimidação sistemática (Bullying). Brasília, DF. Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2015/lei/113185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/113185.htm). Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.277**, de 07 de abril de 2016. Institui o dia 7 de abril como o Dia Nacional de Combate ao Bullying e a violência na escola. Brasília, DF. Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13277.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13277.htm) Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.663**, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF. Presidência da República, 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2018/Lei/L13663.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2018/Lei/L13663.htm). Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 06 de set. 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/d10004.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10004.htm). Acesso em: 02 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Vamos falar sobre obesidade infantil e bullying?** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/eu-quer-ter-peso-saudavel/noticias/2021/vamos-falar-sobre-obesidade-infantil-e-bullying>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Dúvidas e respostas sobre o Bullying e o Cyberbullying**. 20 jun. 2022. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/cadernos\\_tematicos/livro\\_duvidas\\_e\\_respostas\\_sobre\\_o\\_bullying\\_e\\_cyberbullying\\_ISBN\\_20\\_JUN\\_2022\\_\\_2.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/cadernos_tematicos/livro_duvidas_e_respostas_sobre_o_bullying_e_cyberbullying_ISBN_20_JUN_2022__2.pdf). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRITO, L. M. T. **Bullying e cultura de paz no advento da nova ordem econômica**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014.

CAETANO, M. R. Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. Que Base?. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 65–82, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9993>. Acesso em: 02 jun. 2023.

CARAPELLO, R. O racismo camuflado pelo racismo. **Revista Educação**, v. 15, n. 1, p. 171-178, 2020. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/4018/3073>. Acesso em: 03 jun. 2023.

CARVALHO, G. F. **Entre textos e contextos sobre educação e geografia: reflexões necessárias**. 2020. Dissertação (Mestre em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2020.

CÁSSIO, F. (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CÁSSIO, F.; CATELLI JR, R. Educação é a base: 23 educadores discutem a BNCC. 1. ed. São Paulo: Ação Educativa. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7637071/mod\\_resource/content/1/CARREIRA\\_GENERO\\_BNCC.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7637071/mod_resource/content/1/CARREIRA_GENERO_BNCC.pdf). Acesso em: 03 jun. 2023.

CASTRO, C. S.; ZUIN, A. Á. S. A indústria cultural e o cyberbullying contra professores: as agressões online à profissão de ensinar no contexto das tecnologias digitais. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 361-379, jan./abr., 2021. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss1articles/castro-zuin.pdf>. Acesso em: 11 set. 2022.

CASTRO, L. P. F. Temas contemporâneos transversais e temas transversais: avanços ou retrocessos?. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 27, n. 295, 2022. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/3323/1729?inline=1>. Acesso em: 05 jun. 2023.

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro *et al.* **Atlas da violência 2021**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/212/atlas-da-violencia-2021>. Acesso em: 03 maio 2023.

CIERVO, T. J. R.; SILVA, R. R. D. A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil. **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 2, p. 382-401, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v17n2/1809-3876-curriculum-17-02-382.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2023.

COMPETÊNCIAS socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. *In*: site Base Nacional Comum Curricular: A educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>. Acesso em: 19 set. 2021.

COSTA, J. G. M.; CARMO, E. M. Produção do Currículo Bahia e a disciplina escolar Ciências: uma análise centrada nos temas integradores. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 28, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/fngnyRWcY6Nzh6yFyPbpwCL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2023.

CROCHÍK, J. L. *et al.* Hierarquias escolares: desempenho e popularidade. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/qFSvpcTGrLLynDfMZkfCGXv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 abr. 2023.

DIAS, M. A. DE L. E; DIAS, V. B.; CROCHÍK, J. L. FORMAÇÃO DE PESQUISADOR PARA EDUCADORES E SEUS LIMITES. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 3, p. 1-12, 15 dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/40445/pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

DIAS, M. A. De L. E *et al.* Relatos de participação no bullying: tipos e consequências. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 49-69, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3106/1370>. Acesso em: 10 abr. 2023.

DIAS, C. L.; COLOMBO, T. F. S.; MORAIS, A. A convivência na escola e o bullying entre estudantes nos ensinos fundamental II e médio. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 26, n. 49, p. 187-206, 2017. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4029/2549>. Acesso em: 23 ago. 2022.

DUARTE, N. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. **Revista Espaço do Currículo**, v. 11, n. 2, p. 139-145, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39568/32702>. Acesso em: 08 maio 2023.

FELIX, T. S. P.; VIOTTO FILHO, I. A. T. Processo de intimidação-timidez na construção da personalidade dos estudantes: reflexões sobre intervenções ludo-pedagógicas na escola. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 27, n. 3, p. 247-263, 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3777/3670>. Acesso em: 17 set. 2022.

FERREIRA, L. A. M. **O estatuto da criança e do adolescente e o professor**: reflexo na sua formação e atuação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FEY, A. S. **Musicistas mulheres e sua inclusão em práticas de arte no ensino fundamental**. 2020. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava – PR, 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Pesquisa do UNICEF: Mais de um terço dos jovens em 30 países relatam ser vítimas de bullying online.** Brasil: UNICEF, 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/mais-de-um-terco-dos-jovens-em-30-paises-relatam-ser-vitimas-bullying-online>. Acesso em 21 set. 2021.

GALIAN, C. V. A. Os PCN e a elaboração de propostas curriculares no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, [S.l.], v. 44, p. 648-669, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NkSxWKg6qDxsPwgvpMPz6cC/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 2 ago. 2022.

GALUCH, M. T.B. *et al.* Bullying e preconceito não são brincadeira: reflexões sobre a violência escolar [recurso eletrônico]. São Paulo: **Benjamin Editorial**, 2020. Disponível em: <https://www.ppedu.uel.br/images/ppedu/noticias/2021/livro-bullying-e-preconceito-nao-sao-brincadeira.pdf>. Acesso em: 11 maio 2023.

GAMA, C. N.; DUARTE, N. Concepção de currículo em Dermeval Saviani e suas relações com a categoria marxista de liberdade. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, p. 521-530, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/mZKXbDZVP4KsZkgWr9x7RTg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 maio 2023.

GIARETA, P. F.; LIMA, C. B.; PEREIRA, T. L. A política curricular da BNCC e seus impactos para a formação humana na perspectiva da pedagogia das competências. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0734-0750, mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16326/12696>. Acesso em: 2 set. 2022.

GIARETA, P. F. A BNCC e o reformismo curricular no Brasil no contexto da agenda neoliberal. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 1, jan./mar., 2022. Disponível em: <https://periodicoelectronico.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/18984/10297> . Acesso em: 29 ago. 2022.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v. 3.

GUIMARÃES, J.; CABRAL, C. S. Bullying entre meninas: tramas relacionais da construção de identidades de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 160-179, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/GDSBsvmqqdcwm8fgWX7kyYQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 mar. 2022.

HYPOLITO, A. M. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 35-52, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n46/2178-2679-apraxis-17-46-35.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2023.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: engajamento com os outros. 2020. Disponível em:

[https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/IAS\\_Macro\\_Engajamento\\_2020.09.09.pdf](https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/IAS_Macro_Engajamento_2020.09.09.pdf). Acesso em: 15 maio 2023.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: engajamento com os outros. 2020. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/10/instituto-ayrton-senna-macrocompetencia-amabilidade.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

IAVELBERG, R. A Base Nacional Curricular Comum e a formação dos professores de arte. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 74-84, 2018. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/576/261>. Acesso em: 07 jun. 2023.

JACOMINI, M. A. O conceito gramsciano de Estado Integral em pesquisas sobre políticas educacionais. **Educação e pesquisa**, v. 46, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DvDZ7rSjPW99fsSXfygdXwj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

LARA, M. T. A.; MENDONÇA, M. C. O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 15, p. 185-209, abril/jun., 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/42169/31615>. Acesso em: 18 set. 2022.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

LIMA, D. S.; PEREIRA, R. A. T.; FRANCISCO, M. V. As percepções e a atuação de professoras do ensino fundamental I diante do bullying escolar. **EccoS–Revista Científica**, São Paulo, n. 54, p. 13919, jul./set., 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/13919/8457>. Acesso em: 02 ago. 2022.

LIMEIRA, C. R. T.; AMORIM, R. M. de. A pesquisa sobre Ensino Religioso no Brasil: um estudo a partir da década de 1990. **Revista Educare** (Online), [S. l.], v. 2, n. 1, p. 22–58, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare/article/view/39476>. Acesso em: 27 maio 2023.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2.ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

MACEDO, F. B. F. **Falando a gente encontra a solução: estudo de caso sobre a percepção dos alunos e alunas participantes do projeto crimes virtuais**. 2018. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

MACHADO, S. M. **Ditos, não ditos, juventudes, violências, indisciplinas: tentáculos do capitalismo estético? Racismos invisíveis?** 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

MALDONADO, M. T. **Bullying e Cyberbullying: O que fazemos com o que fazem conosco?**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

MALANCHEN, J. **A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais**. 2014. Tese (Doutor em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

MARANHÃO. **Documento curricular do território maranhense para a educação infantil e o ensino fundamenta**. 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/documento\\_curricular\\_ma.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ma.pdf). Acesso em: 08 out. 2021.

MARTINS, G. R. P. *et al.* Reflexão do fazer-aprender em uma escola municipal de belo horizonte: o olhar introspectivo dos temas geradores ética e cidadania. **Formação@ Docente**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 138-152, jan./jun., 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/1956/1065>. Acesso em 7 abril 2022.

MARTINS, M. H. C. **Inquietudes e incertezas do ensino de Arte: Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental**. 2021. Tese (Doutor em Artes). Universidade de Brasília. 2021.

DE MATTOS, Michele Ziegler; JAEGER, Angelita Alice. Bullying e as relações de gênero presentes na escola. **Movimento**, p. 349-361, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/48001/34212>. Acesso em: 08 jun. 2023.

MATTOSINHO, P. V. B. **Violência escolar, políticas públicas e docência em educação física: suas relações pelo olhar docente**. 2021. Dissertação (Mestre em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021.

MELLO, T. L. **A origem da violência nas aulas de educação física: a prática pedagógica do professor**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MENINAS contra as fake News. *In: Plan Internacional Brasil*. [S.l.]. 2021. Disponível em: [https://plan.org.br/wp-content/uploads/2022/07/RelatorioAnual2021\\_web\\_5.pdf](https://plan.org.br/wp-content/uploads/2022/07/RelatorioAnual2021_web_5.pdf). Acesso em: 17 set. 2022.

MESQUITA, A. P. S. L. de. **Comentário à Lei do Bullying nº 13.185/2018**. 1. ed. São Paulo: Lex, 2017.

MICARELLO, H. A. L. S. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. **EccoS–Revista Científica**, São Paulo, n. 41, p. 61-75, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6801/3429>. Acesso em: 28 jun. 2022.

MOREIRA, J. M. O.; SIGILIANO, N. S. Gêneros textuais, análise linguística e bullying: diálogos entre ensino de língua materna e cidadania. **Dialogia**, São Paulo, n. 32, p. 120-135, maio/ago., 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/13628/7077>. Acesso em: 17 set. 2022.

MOURA, D. A. **Cotidiano escolar e educação física: semelhanças, diferenças e implicações pedagógicas em relação à indisciplina**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

NASCENTE, R. M. M.; SILVA, J. C.; FRANCO, C. G. Educação em direitos humanos em uma escola pública de ensino fundamental. **Cadernos da Pedagogia**, [S. l.], v. 14, n. 30, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1470/565>. Acesso em: 21 set. 2022.

NASCIMENTO, E. L.; ANDRADE, L. C. O Facebook mediando práticas docentes. **Pensares em Revista**, São Gonçalo, n. 13, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/36361>. Acesso em: 18 set. 2022.

NEITZEL, O.; SCHWENGBER, I. L. Os conceitos de capacidade, habilidade e competência e a BNCC. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, p. 210-227, maio/ago., 2019. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/11488/6527>. Acesso em: 19 set. 2022.

OLIVEIRA, A. S. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Editora da PUC. São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2022.

OLIVEIRA, F. F. A. Em busca da escrita autoral de fanfics na escola: desafios e resultados. 2020. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

OLIVEIRA, F. L.; CUNHA, L. G. A legitimidade das leis e das instituições de justiça na visão dos brasileiros. **Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 7, n. 2, p. 275-275, 2017. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/591/241>. Acesso em: 24 set. 2023.

OLIVEIRA, V. H. H.; BOMFIM, S. A. B.; TOGNETTA, L. R. P. Adesão à valores morais entre envolvidos em situações de bullying. **Revista Tópicos Educacionais**, Pernambuco, v. 27, n. 1, p. 98-119, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/250284>. Acesso em: 06 set. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. ONU, 2020, p. 1. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 02 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Violência escolar e bullying**: relatório sobre a situação mundial. Brasília: Unesco, 2019, p. 9. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092/PDF/368092por.pdf.multi>. Acesso em: 21 de set 2021.

PARAÍBA. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba, 2018**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/documento\\_curricular\\_pb.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_pb.pdf). Acesso em: 8 set. 2021.

PAULO, A. F. **Religiões de matriz africana e renovação carismática católica: tensões na aplicação da Lei 10.639/03 no ensino de história em escolas públicas do grande Bom Jardim**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

PASSOS, A. C. O bullying escolar no Brasil: Reflexões gendradas e a emergência de olhares interseccionais. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v. 2, n. 5, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rebeh/article/view/9928>. Acesso em: 16 maio 2023.

PELLÁNDIA, A. *et al.* Relatório. O extremismo de direita entre adolescentes e jovens o Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental. Disponível em: [https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Relatorio\\_ExtremismoDeDireitaAtaquesEscolasAlternativasParaAcaoGovernamental\\_RelatorioTransicao\\_2022\\_12\\_11.pdf](https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Relatorio_ExtremismoDeDireitaAtaquesEscolasAlternativasParaAcaoGovernamental_RelatorioTransicao_2022_12_11.pdf). Acesso em: 16 maio 2023.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PINOTTI, F.; RITTNER, D. Governo Lula encerra programa de escolas cívico-militares criado por Bolsonaro. CNN Brasil. 13 jul. 2023. Disponível em: [https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/governo-lula-encerra-programa-de-escolas-civico-militares-criado-por-bolsonaro/#:~:text=O%20governo%20federal%20vai%20encerrar,presidente%20Jair%20Bolsonaro%20\(PL\)](https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/governo-lula-encerra-programa-de-escolas-civico-militares-criado-por-bolsonaro/#:~:text=O%20governo%20federal%20vai%20encerrar,presidente%20Jair%20Bolsonaro%20(PL).). Acesso em: 15 jul. 2023.

PINTO, R. S. C. **A arte de argumentar por meio das modalidades oral e escrita no contexto escolar: uma proposta de natureza interventiva**. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface-comunicação, saúde, educação**, v. 1, p. 83-94, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfr4dmSD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17 mar. 2023.

RABELO, J.; SEGUNDO, M. D. M.; JIMENEZ, S. Educação para todos e reprodução do capital. **Revista Trabalho Necessário**, v. 7, n. 9, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6097/5062>. Acesso em: 28 maio 2022.

REIS, K. P. **Bullying: a percepção dos praticantes**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

RIBEIRO, M. Programa Nacional das Escolas cívico-militares: Diretrizes das escolas cívico-militares. 2. Ed. M2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERSO\\_observaes\\_14072021convertido2.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf). Acesso em: 28 dez. 2022.

ROCHA, T. Bullying em debate na escola através do cinema. **Periferia**, v. 12, n. 2, p. 302-317, maio 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5521/552164485013/552164485013.pdf>. Acesso em: 11 set. 2022.

RODRIGUES, J. R. **Problematizando as redes sociais digitais nas aulas de artes junto a jovens**. 2019. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

ROGEL, D. M. M. **Modelo pedagógico de luta para o ensino fundamental**. 2020. Dissertação (Mestre em Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

RUZGAR, M. P. B.; ZANDAVALLI, C. B. Análise de Pesquisas Sobre as Práticas Curriculares no Combate ao Bullying e Cyberbullying. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 32, n. 69, p. 125-146, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/view/15025/11091>. Acesso em: 12 maio 2023.

SACCHI, T. C. M. **Projeto temático o bullying na escola e a produção de contrapalavras no Ensino Fundamental I**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

SCZIP, R. R. **De quem é esse currículo?** Hegemonia e contra-hegemonia no ensino de história na base nacional comum curricular. 2020. Dissertação. (Mestre em Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

SALES, C. M. L. *et al.* Processo de Pacificação em Escolas no Ceará: estudo de caso da mediação de conflitos. **Inovação & Tecnologia Social**, v. 1, n. 1, p. 132-141, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/3017/2840>. Acesso em: 23 set. 2022.

SALLES FILHO, N. A.; SALLES, V. O. Cultura de paz como componente da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional: dilemas e possibilidades. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 189–193, 2018. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/12331/209209210511>. Acesso em: 27 maio 2023.

SALLES, V. O. **Formação de professores em educação para a paz: um caminho para a prevenção das violências escolares**. 2022. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2022.

SANTANA, H. S. **Narrativa autobiográfica: Inscrevendo minha(s) identidade(s) no currículo.** 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019.

SANTANA, E. L. **Teconologias Digitais de informação e comunicação (TIDICS) no ensino de geografia nos anos finais do ensino fundamental no ensino de geografia nos anos finais.** 2018. Dissertação (Mestre em Ensino) - Universidade Do Vale Do Taquari, Lageado, 2018.

SANTOS, A. M.; LOPES, G. C. D. As práticas de bullying no ambiente escolar: as práticas de bullying no ambiente escolar. **CPAH Science Journal of Health**, Miami, FL (USA), v. 2, n. 1, 2019. Disponível em: <https://cpahjournal.com/cpah/article/view/114/109>. Acesso em: 16 set. 2022.

SANTOS, J. E. R. *et al.* Avaliação de competências socioemocionais: uma política educacional em questão. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 35663-35678, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/11369/9484>. Acesso em: 27 maio 2023.

SANTOS, T. B. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. **Educação em revista**, Belo Horizonte. v. 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/q53vWMgXQr68jNhtP6SZHPm/>. Acesso em: 26 maio 2023.

SANTOS, W. S.; MEDINA, P. Violência na escola básica: um estudo de caso envolvendo redes pública e privada em Palmas–TO. **Revista Observatório**, Palmas, v. 4, n. 6, p. 794-825, 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/5154/14201>. Acesso em: 11 de set. 2022.

SASSE, C. Recordista em desigualdade, país estuda alternativas para ajudar os mais pobres. **Agência Senado**, v. 12, n. 03, 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/03/recordista-em-desigualdade-pais-estuda-alternativas-para-ajudar-os-mais-pobres>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v12n34/v12n34a12.pdf>. Acesso em: 05 maio 2022.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, ano 3, n. 4, p. 54-84, 2016. Disponível em: 02 jun. 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: novas aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2019. ePub [livro eletrônico].

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *In:* MALANCHEN, J.; MATOS, N.S.D. de; ORSO, P. J. (Org.). **A pedagogia Histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular.** 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 7-30.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021a.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 44. ed. Campinas: Autores Associados, 2021b. Precisa identificar no texto, o que é a e o que é b.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 286–293, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>. Acesso em: 03 abr. 2022.

SCHUCK, R. J.; CAZAROTTO, R. T.; SANTANA, E. L. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 27, n. 3, p. 1131-1154, set./dez., 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/54601/28905>. Acesso em 19 set. 2022.

SCHMAEDECKE, M. I.; CASTELA, G. S. Unidade Didática do gênero discursivo reportagem com uso da ferramenta digital Google Docs para desenvolver multiletramentos no ensino fundamental. **Travessias**, Cascavel, v. 12, n. 2, p. 217-239, maio/ago., 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/20052/13168>. Acesso em: 19 set. 2022.

SCZIP, R. R. **De quem é esse currículo? Hegemonia e contra-hegemonia no ensino de história na base nacional comum curricular**. Dissertação (Mestre em História) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

SHIMABUKURO, I. 43% dos brasileiros se envolveram com bullying entre 2019 e 2020, diz pesquisa. **Olhar Digital**, 09 fev. 2021. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2021/02/09/seguranca/43-dos-brasileiros-se-envolveram-com-bullying-entre-2019-e-2020-diz-pesquisa/>. Acesso em: 08 set. 2021.

SILVA, A. A. F. *et al.* Análise das percepções dos alunos de 2º ano do ensino fundamental sobre o bullying escolar. **MLS Educational Research (MLSER)**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/452/1020>. Acesso em: 15 set. 2022.

SILVA, D. P. A educação como ferramenta na prevenção e combate ao Cyberbullying. **ScientiaTec**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/ScientiaTec/article/view/3200/2705>. Acesso em: 07 set. 2022.

SILVA, E. I. **Leitura literária e produção de texto no ambiente da biblioteca escolar**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

SILVA, M. A. O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 255-264, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3251/2937>. Acesso em: 21 fev. 2022.

SILVA, M. M. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora**. 2018. Tese (Doutor em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2018.

SILVA, S. B. **Juventudes e a Escola Pública**: uma análise do papel da escola a partir da perspectiva dos/as jovens negros/as de Angra dos Reis. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2018.

SILVA, D. P. **O lugar do corpo na escola**: a corporalidade como saber sistematizado na Educação Física escolar. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2021.

SILVA, M. E. F.; BRABO, T. S. A. M.; SHIMIZU, A. M. Avanços e retrocessos nas políticas públicas educacionais contemporâneas: censuras e supressões referentes a gênero e sexualidades em documentos oficiais de educação (1997-2015). **Revista Educação em Debate**, Fortaleza (CE), ano 41, n.80, p. 93-110, set./dez. 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/50189/1/2019\\_art\\_mefsilvatsambrabo.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/50189/1/2019_art_mefsilvatsambrabo.pdf). Acesso em: 02 maio 2022.

SILVEIRA, B. X. **Da Bonja pro mundo**: o território vivido como potência identitária no ensino de Geografia. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SIQUEIRA, L. S. Diversidade no chão da escola. **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, v. 1, n. 31, p. 41-46, agosto, 2022. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/292/292>. Acesso em: 19 set. 2022.

SOARES, P. H. Como são feitas as leis. Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/jovensenador/home/paginas/como-sao-feitas-as-leis>. Acesso em: 24 set. 2023.

SOUSA, M. A. A. **A diversidade na escola**: concepções e práticas docentes. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2018.

SOUSA JÚNIOR, J. de. Omnilateralidade: verbete. *In*: PEREIRA, I.B; LIMA, J.C.F. **Dicionário da educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SOUZA, V. C. S.; GONÇALVES, J. P. Gordofobia, bullying e violência na escola: um estudo em representações sociais com pré-adolescentes. **EccoS–Revista Científica**, São Paulo, n. 60, p. 18893, jan./mar., 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/18893/9543>. Acesso em: 03 set. 2022.

SZKLAROWSKY, Leon Fredja. Distrito Federal: Município ou Estado e a Lei de Responsabilidade Fiscal. **R. TCU**, Brasília, v.32, n.89, jul./set. 2001. Disponível em: <https://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/view/888>. Acesso em: 14 jun. 2023.

**TODOS PELA EDUCAÇÃO. O que são e para que servem as diretrizes curriculares?**

Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-](https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(CNE).)

[curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20\(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(CNE\).](https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(CNE).) Acesso em: 20 jun. 2022.

TOKARNIA, M. IBGE: um em cada dez estudantes já foi ofendido nas redes sociais. *In: Agência Brasil*, 10 fev. 2021. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-09/ibge-um-em-cada-dez-estudantes-ja-foi-ofendido-nas-redes-sociais>. Acesso em: 22 set. 2021.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?.

**Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 23, p. 96-107, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/bQ4bLxjqWQ6y8PBWPZD9pwk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 ago. 2022.

VENTURA, A.; FANTE, C. **Bullying**: Intimidação no ambiente escolar e virtual. 1. ed. Belo Horizonte: Conexa, 2013.

VIEIRA, S. L. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S.l.], v. 23, n. 1, p. 53- 59, jan./abr.

2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19013/11044>. Acesso em: 25 ago. 2022.

VIGANO, S. M. M.; LAFFIN, M. H. L. F. Desafios da educação: relações de gênero e sujeitos LGBT. **Revista Inter Ação**, Goiana, v. 42, n. 3, p. 656-673, set./dez., 2017.

Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/48808/26068>. Acesso em: 28 set. 2022.

ZAFANI, G. S. **Políticas públicas federais e estaduais para prevenção e contenção ao bullying e cyberbullying no Brasil após a promulgação da lei federal 13.185/2015**. 2021.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, 2021.

ZALUAR, A. Um debate disperso: violência e crime no Brasil da redemocratização. **São Paulo em perspectiva**, v. 13, p. 3-17, 1999. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/spp/a/YtDsTzWVBr8g3KRP5bCy3gs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 jun. 2023.

ZANK, D.C.T.; MALANCHEN, J. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. *In: MALANCHEN, J.; MATOS, N.S.D. de; ORSO, P. J. (Org.). A pedagogia Histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 131 -161.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida *et al.* Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, v. 42, p. 181-198, 2016. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/114090/111987>. Acesso em: 09 jun. 2023.

## APÊNDICE A

Quadro Geral

<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Publicação</b>	<b>Formato</b>	<b>Categoria</b>	<b>Investigação</b>
Narrativa autobiográfica: Inscrevendo minha(s) identidade(s) na cena curricular.	Hiller Soares Santana	2019	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Tese	Identificação	Autobiografia da infância, trazendo temas com preconceito, discriminação e bullying.
Ditos, não ditos, juventudes, violências, indisciplinas: tentáculos do capitalismo estético? Racismos invisíveis?	Sandra Maria Machado	2017	Universidade Federal do Espírito Santo	Tese	Identificação	Analisou as ocorrências consideradas indisciplina e/ou violência de uma escola. .
Programa escola aberta no enfrentamento da violência contra o patrimônio escolar na rede municipal de ensino de Santo André.	Marli Luiza de Sousa	2020	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Tese	Identificação	Identificação da violência praticada contra o patrimônio escolar, bullying patrimonial.
“Somos pessoas como as outras”: preconceito contra a diversidade sexual e de gênero e variações no clima escolar.	Felipe Bastos	2020	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Tese	Identificação	O clima escolar em relação às atitudes preconceituosas como a diversidade sexual e a de gênero.
A origem da violência nas aulas de educação física: a prática pedagógica do professor	Tiago Lepre Mello	2016	Universidade Federal de São Carlos	Dissertação	Identificação	Identifica o bullying para uma possível intervenção.
A diversidade na escola: concepções e práticas docentes	Mirtes Aparecida Almeida Sousa	2018	Universidade Federal de Campina Grande	Dissertação	Identificação	Identifica o bullying para uma possível intervenção.
Musicistas mulheres e sua inclusão em práticas de Arte no Ensino Fundamental	Andréia Schach Fey	2020	Universidade Estadual do Centro-Oeste	Dissertação	Identificação	Identificação da violência simbólica através da reprodução cultural do androcentrismo nos livros

						didáticos de Arte.
Religiões de matriz africana e Renovação Carismática Católica: tensões na aplicação da Lei 10.639/03 no ensino de História em escolas públicas do Grande Bom Jardim	Adriano Ferreira de Paulo	2016	Universidade Federal do Paraná	Dissertação	Identificação	Identificação de atitudes discriminatórias, preconceituosas das pessoas da Renovação Carismática Católica em relação a religiões de matriz africana no ambiente escolar.
Cotidiano escolar e educação física: Semelhanças, diferenças e implicações Pedagógicas em relação à indisciplina	Dirley Aparecido De Moura	2016	Universidade Estadual de Campinas	Dissertação	Identificação	Identificação de indisciplina.
O desinteresse discente pelas aulas de educação Física no ensino fundamental: análise sob a perspectiva das Necessidades psicológicas básicas	Ellen Aniszewski	2018	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Dissertação	Identificação	Identificação de um dos motivos de desinteresse é o <i>bullying</i> , pela aparência não atlética, por não ser habilidoso.
Juventudes e a Escola Pública: uma análise do papel da escola a partir da perspectiva dos/as jovens negros/as de Angra dos Reis	Silvia Bitencourt da Silva	2018	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Dissertação	Identificação	Como é ser jovem negro/a e pobre utilizando a entrevista, observação participante, diálogo, escuta sensível em Angra dos Reis- RJ.
Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) no ensino de geografia nos anos finais do Ensino Fundamental	Elaine Lima Santana	2018	Universidade do Vale do Taquari	Dissertação	Identificação	Os professores usam as TIDCs no planejamento das aulas e elaboração das atividades de geografia. Os alunos não

						utilizam para fazer as atividades, porém constatou-se a necessidade de formação continuada dos professores e formação em relação ao uso da internet e ferramentas, também ao <i>cyberbullying</i> .
Bullying: a percepção dos praticantes	Katarina, Pereira dos Reis	2017	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Dissertação	Identificação	Identificou que o <i>bullying</i> ocorre em sua maioria com os sujeitos do gênero masculino e a diferença entre os praticantes e vitimizados está na capacidade de resolução de conflitos.
Falando a gente encontra a solução”: Estudo de caso sobre a percepção dos Alunos e alunas participantes do projeto crimes virtuais	Fernanda Beatriz Ferreira de Macedo	2018	Universidade do Estado de Santa Catarina	Dissertação	Identificação	Apresentou e discutiu os crimes virtuais existentes e trazidos pelos alunos e professores. Constatação do perigo dos crimes virtuais.
A convivência na escola e o bullying entre estudantes nos Ensinos Fundamental II e Médio.	Dias, C. L. Colombo, T.F.S. Moraes, A.	2017	Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 26, n. 49, p. 187-206, maio/ago. 2017	Artigo	Identificação	Identifica <i>bullying</i> no ambiente escolar e necessita de medidas preventivas e instrumentalizar professores para diagnóstico, intervenção e encaminhamentos assertivos.

						Não menciona a BNCC.
<i>Bullying</i> entre meninas: tramas relacionais da construção de identidades de gênero	Guimarães, J. Cabral, C. S.	2019	Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 49, n. 171, p. 160-179, jan./mar. 2019. ISSN:1980-5314	Artigo	Identificação	Identifica o <i>bullying</i> de gênero e a falta práticas educativas nesse contexto. Não menciona a BNCC.
<i>Bullying</i> e o comportamento de jovens de escolas de ensino fundamental	Alves, G. G. Arossi, G. A. Haas, M. F. Santos, A. M. P. V. Tovo, M. F.	2016	Cinergis, Santa Cruz do Sul, 18(1):35-40, jan./mar. 2016 ISSN: 2177-4005	Artigo	Identificação	Identifica a frequência de <i>bullying</i> . Necessita de ações que diminuam a violência e se promova a cultura de paz dentro e fora do ambiente escolar. Não menciona a BNCC.
As percepções e a atuação de professoras do Ensino Fundamental I diante do bullying escolar	Lima, D. S. Pereira, R. A. T. Francisco, M.V.	2020	Eccos - Revista Científica, São Paulo, n. 54, p. 1-18, e13919, jul./set. 2020. ISSN:1983-9278	Artigo	Identificação	Identifica o <i>bullying</i> na escola, em quais locais é mais frequente, porém desenvolvem poucas atividades interventiva por não ter formação ou apoio da gestão. Não menciona a BNCC.
Percepções da equipe técnica escolar e das famílias dos educandos numa escola de referência do rio de janeiro sobre bullying e o papel da orientação educacional	Martins, A. C. H. F.S. Barretos, C. H.	2019	e-Mosaicos, v. 8, n. 18, p. 160-175, 2019. ISSN: 2316-9303	Artigo	Identificação	Identifica a presença de <i>bullying</i> e confirma o preconceito como o ponto de partida. Necessita de ações de prevenção e enfrentamento. Não menciona a BNCC.
Violência na escola básica: um estudo de	Santos, W. S. Medina, P.	2018	Revista Observatório, Palmas, v. 4, n. 6,	Artigo	Identificação	Identificação da presença de <i>bullying</i>

caso envolvendo redes pública e privada em palmas – TO			p. 794-825, out.-dez 2018. ISSN: 2447-4266.			tanto na escola pública quanto na escola privada. Não menciona a BNCC.
Gordofobia, bullying e violência na escola: um estudo em representações sociais com pré-adolescentes	Souza, V. C. S. Gonçalves, J. P.	2022	Eccos - Revista Científica, São Paulo, n. 60, p. 1-19, e18893, jan./mar. 2022. ISSN: 1983-9278.	Artigo	Identificação	Identifica o <i>bullying</i> relacionado ao corpo, tendo como dispositivo de diferenças e intimidações a estrutura, principalmente e nas aulas de Educação Física, como por exemplo, a maior ocorrência é a gordofobia. Necessita de intervenções. Não menciona a BNCC.
Análise das percepções dos alunos de 2º ano do Ensino fundamental sobre o bullying escolar	Silva, A. A. F. Campos, A. S.	2021	MLS Educational Research (MLSER), v. 5, n. 1, 2021. ISSN: 2603-5820	Artigo	Identificação	Identifica violências relacionadas ao <i>bullying</i> e necessita de ação formativa para professores. Não menciona a BNCC.
Projeto temático o bullying na escola e a produção de Contrapalavras no Ensino Fundamental I	Thaís Cristina Moraes Sacchi	2020	Universidade estadual de Maringá	Dissertação	Intervenção	Ação no currículo de língua portuguesa com o projeto de contrapalavra no combate ao <i>bullying</i> .
A arte de argumentar por meio das modalidades oral e escrita no contexto escolar: uma proposta de natureza interventiva.	Renata Sonegthetti Cauper Pinto	2016	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Dissertação	Intervenção	Analisa modos de promover o desenvolvimento da argumentação na oralidade e na escrita pelos alunos, no

						componente de língua portuguesa.
Leitura literária e produção de texto no ambiente da biblioteca escolar.	Elenice Israel da Silva	2019	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Dissertação	Intervenção	Utilizar o ambiente da biblioteca escolar para leitura, discussão de assuntos delicados e polêmicos através da literatura.
Atividade pedagógicas para alunos com dificuldades ortográficas da Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental.	Olívia A. Carvalho	2020	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Dissertação	Intervenção	Atividades diferenciadas nas aulas de reforço para que os alunos perciam a inibição a aprendam ortografia. Sofrem <i>bullying</i> por não saber escrever.
“Da Bonja pro mundo”: O território vivido como potência identitária no ensino de geografia	Bruno Xavier Silveira	2018	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Dissertação	Intervenção	Trata do preconceito pela cor e localização do bairro. Trabalho realizado no componente de Geografia.
Problematizando as redes sociais digitais nas aulas de artes junto a jovens	João Alberto Rodrigues	2019	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Dissertação	Intervenção	Pesquisou sobre as sensibilidades e percepções dos jovens de duas turmas do 9º ano, em relação às redes, mediante conversas, trabalhos poéticos e leituras, durante aulas de arte através do diálogo e desenhos.

O uso de expressões referenciais nominais em produções de texto opinativo no ensino fundamental	Daniele Bertollo	2020	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Dissertação	Intervenção	Foi investigado na disciplina de Língua Portuguesa, com alunos do 9º ano, textos opinativos com emprego de expressões referenciais direta a partir da teoria de referenciação.
Letramento crítico no ensino de língua inglesa: adaptação de material jornalístico para a formação de alunos cidadãos	Patrícia Cabral Araújo	2018	Universidade Federal Fluminense	Dissertação	Intervenção	Intervenção no letramento da língua inglesa com reflexão do <i>bullying</i> e do <i>cyberbullying</i> .
Em busca da escrita autoral de <i>fanfics</i> na escola: desafios e resultados	Fabiana de Fátima Aparecida de Oliveira	2022	Universidade Federal de Santa Catarina	Dissertação	Intervenção	Pesquisa-ação para a prática da escrita através de <i>fanfics</i> . Processo de escrever no mundo virtual com o tema <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> .
A educação como ferramenta na prevenção e combate ao <i>Cyberbullying</i>	Silva, D. P.	2020	Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS, v. 7 n. 2, p. julho 2020. ISSN: 2318-9584	Artigo	Intervenção	Após a identificação do <i>bullying</i> houve intervenção. Para prevenção e orientação foram realizadas peça teatral, palestras, criação de uma <i>fanpage</i> e o lançamento da campanha “#bullyingna daave. Fizeram parceria com a Equipe de Estratégia de Saúde

						Familiar com o Programa Saúde na Escola. Não menciona a BNCC.
Processo de intimidação-timidez na construção da personalidade dos estudantes: reflexões sobre intervenções ludo-pedagógicas na escola	Felix, T. S. P. Viotto Filho, I.A.T.	2016	Nuances: estudos sobre Educação, v. 27, n. 3, p. 247-263, 2016. ISSN: 2236-0441	Artigo	Intervenção	Um grupo de pesquisas fez observações e intervenção numa sala de 2º ano do EF-I relacionado a timidez. Como intervenção utilizaram diálogo, produção de desenhos, cartazes e, principalmente, brincadeiras de caráter cooperativo e ludo-pedagógicas e constatou-se que o <i>bullying</i> só agrava a situação. Não tem coragem de denunciar, tem medo. Não menciona BNCC.
O <i>Facebook</i> revelando práticas docentes	Nascimento, E. L. Andrade, L. C	2018	Pensares em Revista, São Gonçalo-RJ, n. 13, p. 103-122, 2018. ISSN: 2317-2215	Artigo	Intervenção	Investiga o impacto do uso da rede social Facebook no desenvolvimento de linguagem dos alunos do 8º ano do EF. Trabalhou-se como intervenção o bom e o mau uso da internet, <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Pesquisa fundamentada nas

						prescrições da BNCC.
Gêneros textuais, análise linguística e bullying: diálogos entre ensino de língua materna e cidadania	Moreira, J. M. O. Sigiliano, N. S.	2019	Dialogia, São Paulo, n. 32, p. 120-135, maio/ago. 2019	Artigo	Intervenção	Utilizou o tema transversal <i>bullying</i> para trabalhar adjetivo e advérbio com uma turma de 6º ano. Houve intervenção com roda de conversa e proposta de criação de grupo de apoio às vítimas. Tem como base a BNCC, as competências e habilidades no ensino de Língua Portuguesa.
Diversidade no chão da sala.	Siqueira, L. S.	2022	Ano III - Nº 31 - Agosto de 2022 - ISSN: 2675-2573	Artigo	Intervenção	Intervenção com alunos do 4º ano através de vídeos, roda de leitura do acervo da sala de leitura cujos assuntos são <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Não menciona a BNCC.
Educação em direitos humanos em uma escola Pública de ensino fundamental	Nascente, R. M. M. Silva, J. C. Franco, C. G.	2020	Cadernos da Pedagogia, v. 14, n. 30, p. 142-158, Set-Dez/2020. ISSN 1982-4440	Artigo	Intervenção	Uma escola municipal pediu auxílio à universidade para compreender e enfrentar as conflitualidades e violências, inclusive <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> .

						, ocorridas na escola. A equipe da universidade desenvolveu uma ação de formação para os professores. Não menciona a BNCC.
Reflexão do fazer-aprender em uma escola municipal de belo horizonte: o olhar introspectivo dos temas geradores ética e cidadania	Martins, G. R. P. Pereira, D. D. Marques, S. M. F. Zanardi, T. A.	2019	REVISTA FORMAÇÃO@DO CENTE - BELO HORIZONTE - V. 11, N. 1, JANEIRO/JUNHO 2019. ISSN: 2237-0587	Artigo	Intervenção	Diálogo com alunos do 6º ano do EF-II sobre os temas geradores ética e cidadania, identificando quais estratégias que se enquadrariam para o reconhecimento da cidadania e da responsabilidade social. Visto que foi identificado <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> nessa escola. Não menciona a BNCC.
Unidade didática do gênero discursivo Reportagem com uso da ferramenta digital Google Docs para desenvolver Multiletramentos no ensino fundamental	Schmaedecke, M. I. Castela, G.S.	2018	Travessias, Cascavel, v. 12, n. 2, p. 217 – 239, maio/ago. 2018. ISSN: 1982-5935	Artigo	Intervenção	Apresentou uma Unidade Didática para alunos do nono ano para produção de texto. Foi utilizado textos com tema <i>Cyberbullying</i> para serem analisados e conceitualizados. Estudo de acordo com a BNCC.

<p>Processo de Pacificação em Escolas no Ceará: estudo de Caso da Mediação de Conflitos</p>	<p>Silveira, C. M. L. S. Silva, M. A. L. Frota, F. H. S.</p>	<p>2019</p>	<p>Inovação &amp; Tecnologia Social, v. 1, n. 1, p. 132-141, 2019. ISSN: 2675-0090</p>	<p>Artigo</p>	<p>Intervenção</p>	<p>A pesquisa analisa as práticas de medidas restaurativas no ambiente escolar de uma escola do Ceará, pois as medidas tradicionais não estavam mais surtindo efeito nos atos violentos, inclusive <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>. Tem apresentado êxito no processo de redução de conflitos. Não menciona a BNCC.</p>
<p>Bullying e cyberbullying no ambiente escolar: a utilização de jogos como instrumento de conscientização, prevenção e combate a essas práticas</p>	<p>Braga, K. M. C. Oliveira, P. M. Sousa, P. J. Legey, A. P. Mól, A. C. Freitas, V. G. Trotta, L.</p>	<p>2018</p>	<p>Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online). Rio de Janeiro: v. 3. n. 1. 2018. ISSN: 2525-3522</p>	<p>Artigo</p>	<p>Intervenção</p>	<p>Averiguou como as tecnologias podem contribuir como instrumento de conscientização, prevenção e combate ao <i>bullying</i> nas escolas. Verificou-se que os recursos tecnológicos aliados a metodologias de socialização podem amenizar os índices de violência escolar caracterizados como <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i>. Não menciona a BNCC.</p>

Violência escolar, políticas públicas e docência em Educação Física: suas relações pelo olhar Docente	Paulo Vítor Bognoli Mattosinho	2021	Universidade Estadual de Campinas	Dissertação	Percepção dos Professores	Identificar se os professores têm conhecimento das políticas públicas e legislações relacionadas à violência escolar, inclusive ao <i>bullying</i> e se são efetivas.
Políticas educacionais de combate às violências contra estudantes LGBT nas escolas municipais de Picos-PI	Edna Maria Rodrigues Moura Barros	2021	Universidade do Oeste Paulista	Dissertação	Percepção dos Professores	Identificação de Políticas Educacionais no combate às violências contra estudantes LGPD.
Modelo pedagógico de luta para o ensino fundamental	Daniela Medeiros Moreira Rogel	2020	Universidade de São Paulo	Dissertação	Percepção dos Professores	Construir um modelo pedagógico de luta contribuindo com os professores a fim de compreender os diferentes objetos de conhecimento derivados da luta. Não foi possível. Não deu certo.
A indústria cultural e o <i>cyberbullying</i> contra professores: as agressões online à profissão de ensinar no contexto das tecnologias digitais	Castro, C.S. Zuin, A. A. S.	2021	Currículo sem Fronteiras, v. 21, n. 1, p. 361-379, 2021. ISSN: 1645-1384	Artigo	Bullying e Mídia	Refletiu criticamente sobre as práticas de violência online ( <i>cyberbullying</i> ) cometida contra professores. Análise de um vídeo de agressão contra uma professora postado no Youtube. Sugere

						discutir sobre essa situação nas instituições de ensino. Não menciona a BNCC.
Bullying em debate na escola através do cinema	Rocha, T.	2020	Periferia, v. 12, n. 2, p. 302-317, 2020. ISSN: 1984-9540	Artigo	Bullying e Mídia	Discutiu sobre o conceito e características do <i>bullying</i> . Sugeriu trabalhar cinema com produção de vídeos, divulgação e espaço de convivência para combatê-lo. Não menciona a BNCC.
Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental	Schuck, R. J. Cazarotto, R. T. Santana, E. L.	2020	Ensino Em Revista, v. 27, n. 3, p. 1131-1154, 2020. ISSN: 1983-1730	Artigo	Bullying e Mídia	Na disciplina de Geografia (de acordo com a BNCC), envolvendo 5 professores e 26 alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II de três escolas municipais, foram realizadas observações, entrevistas semiestruturadas e questionários para discutir se as tecnologias trazem facilidades e/ou dificuldades para o ensino dessa disciplina. Faz alerta sobre o <i>cyberbullying</i>

						, educação digital, investimentos em programas de inclusão digital, equipamentos, manutenção, formação de professores.
O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso	Lara, M. T. A. Mendonça, M. C.	2020	Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, v. 15, p. 185-209, 2020. ISSN: 2317-2215	Artigo	Bullying e Mídia	<i>Meme</i> no material didático do 9º ano, baseado na BNCC, de uma rede particular de ensino, para trabalhar o gênero de discurso, <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> . Não como um conteúdo de curta duração, mas contínuo com base na ética.
Adesão à valores morais entre envolvidos em situações de <i>bullying</i> .	Tognetta, L. R. P. Oliveira, V. H. H. Bomfim, S. A. B.	2021	Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 27, n. 01, p. 98-119, 2021. ISSN: 2448	Artigo	Valor Moral	Pesquisa sobre a diferença de valores morais entre aqueles que praticam o <i>bullying</i> , das vítimas e dos espectadores. Não menciona a BNCC.
As práticas de bullying no ambiente escolar	Santos, A. M. Lopes, G. C. D.	2019	<b>CPAH Science Journal of Health</b> , v. 2, n. 1, 2019. ISSN: 2595-8801	Artigo	Valor  Moral	Investiga as consequências do <i>bullying</i> no ambiente escolar que prejudica a capacidade moral, cognitiva e afetiva. Não menciona a BNCC.

Desafios da educação: relações de gênero e sujeitos LGBT	Vigiano, S. M. M. Laffin, M. H. L. F.	2017	Revista Inter Ação, Goiânia, v. 42, n. 3, p. 656-673, 2017. ISSN:1981-8416	Artigo	Invisibilidad e LGBT	Debateu sobre gênero e educação, elementos no processo de exclusão vivenciados no espaço escolar, a relação de invisibilidade, <i>bullying</i> e o currículo que ainda reproduz desigualdades. Não mencionou a BNCC
--	--	------	--	--------	----------------------	---

Fonte: Estudos localizados nas bases de dados utilizadas nesta pesquisa.

Nota: Quadro elaborado pela autora.