

Bullying Escolar: A Realidade do Bullying e suas Sequelas no Ensino e Aprendizagem

Diná Moraes Sabino

Facultad Interamericana de Ciencias Sociales

Domingos Dantas Gomes

Facultad Interamericana de Ciencias Sociales

José Felizardo Mendes

Facultad Interamericana de Ciencias Sociales

Resumo

Situações de bullying no cotidiano escolar não se restringem a agressões diretas entre estudantes, mas articulam-se a mecanismos difusos que desqualificam a escuta, inibem a expressão subjetiva e interferem nos processos de aprendizagem. Ambientes escolares que naturalizam desigualdades e desautorizam conflitos silenciam experiências formativas e criam zonas de retração, comprometendo a inteireza do aprender. O objetivo da presente reflexão consiste em examinar de forma crítica como as práticas de violência simbólica vividas no espaço escolar desorganizam os sentidos da experiência educativa e repercutem nos modos de ser e aprender dos sujeitos implicados. A pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, explora produções acadêmicas recentes que tensionam os vínculos entre sofrimento psíquico, relações pedagógicas e fracasso escolar. Ao recusar explicações simplificadoras ou discursos punitivistas, o texto argumenta pela urgência de se construir um repertório ético que sustente práticas de convivência responsáveis, sustentadas por escuta ativa, cuidado com a palavra e mediação comprometida. O bullying escolar, ao ser compreendido como fenômeno relacional e institucional, desloca o foco da culpabilização para a corresponsabilidade coletiva. Investir na criação de espaços restaurativos, em que a dignidade das relações seja central, amplia as possibilidades de uma educação voltada para o reconhecimento mútuo.

Palavras-chave: Convivência Escolar. Formação Docente. Mediação Pedagógica. Saúde Emocional. Violência Simbólica.



Recebido em: maio. 2025. Aceito em: setembro. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.701

Estudos do Cotidiano: a ciência do hoje

Outubro, 2025, v. 3, n. 31

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



School Bullying: The Reality of Bullying and its Sequelae in Teaching and Learning

Abstract

Bullying situations in everyday school life are not restricted to direct aggression between students, but are articulated with diffuse mechanisms that disqualify listening, inhibit subjective expression and interfere in learning processes. School environments that naturalize inequalities and disallow conflicts silence formative experiences and create zones of retraction, compromising the entirety of learning. The objective of this reflection is to critically examine how the practices of symbolic violence experienced in the school space disorganize the meanings of the educational experience and have repercussions on the ways of being and learning of the subjects involved. The bibliographic research, of a qualitative nature, explores recent academic productions that tension the links between psychic suffering, pedagogical relations and school failure. By refusing simplifying explanations or punitive discourses, the text argues for the urgency of building an ethical repertoire that sustains responsible coexistence practices, sustained by active listening, care with the word and committed mediation. School bullying, when understood as a relational and institutional phenomenon, shifts the focus from blaming to collective co-responsibility. Investing in the creation of restorative spaces, in which the dignity of relationships is central, expands the possibilities of an education focused on mutual recognition.

Keywords: School Coexistence. Teacher Training. Pedagogical Mediation. Emotional Health. Symbolic Violence.

Acoso escolar: la realidad del acoso escolar y sus secuelas en la enseñanza y el aprendizaje

Resumen

Las situaciones de acoso escolar en la vida escolar cotidiana no se restringen a la agresión directa entre estudiantes, sino que se articulan con mecanismos difusos que descalifican la escucha, inhiben la expresión subjetiva e interfieren en los procesos de aprendizaje. Los entornos escolares que naturalizan las desigualdades y rechazan los conflictos silencian las experiencias formativas y crean zonas de retracción, comprometiendo la totalidad del aprendizaje. El objetivo de esta reflexión es examinar críticamente cómo las prácticas de violencia simbólica vividas en el espacio escolar desorganizan los significados de la experiencia educativa y repercuten en las formas de ser y aprender de los sujetos involucrados. La investigación bibliográfica, de carácter cualitativo, explora producciones académicas recientes que tensionan los vínculos entre sufrimiento psíquico, relaciones pedagógicas y fracaso escolar. Al rechazar explicaciones simplificadoras o discursos punitivos, el texto aboga por la urgencia de construir un repertorio ético que sustente prácticas de convivencia responsables, sostenidas por la escucha activa, el cuidado con la palabra y la mediación comprometida. El acoso escolar, entendido como un fenómeno relacional e institucional, desplaza el foco de la culpabilización a la corresponsabilidad colectiva. Invertir en la creación de espacios restaurativos, en los que la dignidad de las relaciones es central, amplía las posibilidades de una educación centrada en el reconocimiento mutuo.

Palabras clave: Convivencia escolar. Formación del profesorado. Mediación Pedagógica. Salud emocional. Violencia simbólica.

INTRODUÇÃO

A escola, idealizada como espaço de convivência e desenvolvimento humano, também carrega contradições que atravessam a rotina e impactam o modo como os sujeitos se relacionam. Silêncios prolongados e gestos de exclusão constroem um cenário onde a violência adquire formas camufladas. Mais do que eventos isolados, essas práticas revelam estruturas cristalizadas que autorizam humilhações e perpetuam desigualdades. Torna-se necessário enxergar o bullying não apenas como ofensa pontual, mas como parte de uma cultura que legitima sofrimentos em nome de uma suposta normalidade coletiva.

O objetivo da presente reflexão consiste em examinar de forma crítica como as práticas de violência simbólica vividas no espaço escolar desorganizam os sentidos da experiência educativa e repercutem nos modos de ser e aprender dos sujeitos implicados. A pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, explora produções acadêmicas recentes que tensionam os vínculos entre sofrimento psíquico, relações pedagógicas e fracasso escolar.

Muitas escolas ainda operam sob pactos implícitos de omissão frente às violências cotidianas. Relações hierarquizadas e invisíveis moldam o convívio entre pares, favorecendo estigmas e o isolamento de estudantes considerados “fora da norma”. As práticas excludentes, por vezes veladas, reproduzem padrões que interferem diretamente na dinâmica afetiva das salas. O despreparo institucional para lidar com essas situações revela-se não apenas pela ausência de protocolos, mas pela carência de uma escuta ética e de uma atuação pedagógica sensível ao sofrimento do outro.

Nesse cenário, torna-se urgente repensar os compromissos éticos da prática docente e o papel das mediações pedagógicas como instrumento de reconstrução de vínculos. Quando o professor reconhece os sinais de exclusão, acolhe os sujeitos em sua complexidade e constrói espaços de fala compartilhada, é possível instaurar um novo pacto educativo. A presença ativa de adultos significativos, aliados a projetos pedagógicos comprometidos com a inclusão, pode transformar a cultura escolar em direção a experiências de pertencimento e reconhecimento.

Com base nesse percurso, serão exploradas as intersecções entre bullying, subjetividade e aprendizagem, atentando-se tanto aos efeitos psíquicos da violência quanto às formas de intervenção possíveis no campo pedagógico. Analisar-se-á como os climas institucionais impactam as disposições dos alunos, e de que modo os profissionais da educação podem assumir posturas restaurativas, que favoreçam práticas coletivas de cuidado, diálogo e responsabilização mútua nos cotidianos escolares.

METODOLOGIA

A escolha metodológica que estrutura este estudo é a pesquisa bibliográfica, articulada a uma abordagem qualitativa e orientada por propósitos exploratórios. Essa estratégia permite a construção de um olhar analítico sobre práticas de exclusão nas escolas, especialmente quando encobertas pela normalização da violência simbólica. A metodologia adotada reconhece a potência do conhecimento acumulado em obras teóricas, permitindo a articulação de diferentes perspectivas que problematizam os efeitos do bullying no processo educativo e oferecem subsídios para a escuta atenta das experiências formativas dos sujeitos escolares. Para Martins e Theóphilo (2016, p. 52),

Trata-se de estratégia de pesquisa necessária para a condução de qualquer pesquisa científica. Uma pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um assunto, tema ou problema com base em referências publicadas em livros, periódicos, revistas, enciclopédias, dicionários, jornais, sites, CDs, anais de congressos etc. [...] A pesquisa bibliográfica é um excelente meio de formação científica quando realizada independentemente – análise teórica – ou como parte indispensável de qualquer trabalho científico (Martins; Theóphilo, 2016, p. 52).

As produções analisadas foram selecionadas por sua relevância teórica e coerência temática com os objetivos da investigação. Dentre os critérios de seleção, priorizou-se a articulação entre *bullying*, cultura escolar e processos de aprendizagem, assim como a atenção à subjetividade dos alunos afetados. A pesquisa envolveu leituras rigorosas de textos acadêmicos, buscando extrair deles não apenas os conceitos, mas os sentidos latentes que atravessam as narrativas e

revelam as dinâmicas de exclusão ainda presentes no cotidiano das instituições de ensino.

A interpretação dos textos seguiu uma perspectiva hermenêutica crítica, com ênfase nas relações entre linguagem, poder e experiência educativa. Mais do que identificar dados, o percurso analítico buscou compreender os modos pelos quais as violências simbólicas afetam o vínculo pedagógico, o desejo de aprender e o pertencimento institucional. Essa escolha metodológica reafirma a necessidade de valorizar não apenas as teorizações, mas também os silêncios, resistências e contradições expressas nos discursos que circulam sobre o fenômeno.

A sistematização dos dados teóricos ocorreu por meio da categorização progressiva das ideias recorrentes, aliadas à escuta interpretativa dos conceitos fundantes das obras consultadas. Essa operação exigiu constante realinhamento das hipóteses de leitura, pois o campo temático do *bullying* envolve múltiplas determinações e resiste a respostas unívocas. A metodologia, nesse sentido, operou como movimento reflexivo e reconfigurador, permitindo que as questões iniciais fossem reelaboradas ao longo do processo, em consonância com a densidade crítica dos textos selecionados.

Ao final desse percurso, reafirma-se o compromisso da pesquisa bibliográfica com a produção de sentidos sobre a realidade escolar. Trata-se de um esforço que não encerra o debate, mas o desloca para outros patamares, convidando educadores, gestores e pesquisadores a revisarem suas práticas e escutas. A metodologia aqui utilizada cumpre papel formativo não apenas pela sistematização do conhecimento, mas por reabrir questões, deslocar certezas e convocar novas formas de se compreender o cotidiano da escola como espaço de luta por reconhecimento e dignidade.

VIOLÊNCIA VELADA, SUBJETIVIDADES FERIDAS E CLIMAS DE INIBIÇÃO NA SALA DE AULA

Ambientes escolares, muitas vezes idealizados como espaços neutros de aprendizagem, carregam tramas sutis de exclusão que não se manifestam em forma de agressão direta, mas nas entrelinhas do convívio. Silêncios

prolongados, olhares que evitam e apelidos repetidos tornam-se pistas de uma violência que corrói por dentro. Não se trata apenas de identificar o agressor, mas de compreender o contexto relacional que permite que essas práticas se perpetuem. A sala de aula, nesse cenário, deixa de ser lugar de segurança e passa a abrigar formas naturalizadas de exclusão subjetiva.

Tal compreensão exige deslocamento da lógica punitiva para o reconhecimento das marcas que se instalam nas trajetórias das vítimas. Não é o ato isolado que define o fenômeno, mas sua permanência e banalização no cotidiano escolar. A violência se sustenta em pactos de silêncio, no olhar indiferente e na falta de escuta sensível às narrativas de dor. É nesse terreno que se forma um solo propício para o retraimento, a inibição e a evasão simbólica. A ausência de respostas institucionais efetivas apenas aprofunda essas feridas.

Segundo Leite (2024), as práticas de *bullying* na infância reverberam para além do momento vivido, deixando traços duradouros nas estruturas emocionais e cognitivas dos estudantes. A autora defende que tais vivências moldam formas de se relacionar com o conhecimento, afetando a autoestima e a motivação para aprender. Ainda de acordo com a pesquisa, o sofrimento provocado por essas violências sutis permanece ativo mesmo após o fim das situações de agressão explícita, indicando a urgência de intervenções formativas com enfoque psicossocial.

A partir dessa análise, pode-se compreender que as estratégias pedagógicas que ignoram tais efeitos tendem a fracassar em sua intencionalidade formativa. Quando a subjetividade do estudante é ferida, o processo de aprendizagem se fragiliza, não por déficit cognitivo, mas por desorganização emocional. Reconhecer o *bullying* como um fenômeno estrutural, e não episódico, implica rever as lógicas de organização da sala de aula, abrindo espaço para escutas ativas e planos de convivência que promovam pertencimento, cuidado e horizontalidade nas interações escolares.

Silva (2021) aponta que as formas de violência escolar, sobretudo as simbólicas, tendem a ser invisibilizadas pelas próprias rotinas institucionais, que muitas vezes classificam tais situações como “brincadeiras” ou “exageros

emocionais”. Para a autora, esse apagamento contribui para que as emoções dos sujeitos atingidos sejam silenciadas, impedindo que expressem o sofrimento e busquem apoio. A dificuldade de nomear o que se sente, somada ao medo da exposição, alimenta um ciclo de isolamento que fragiliza as possibilidades de escuta e reparação dentro da escola.

Com base nessa leitura, percebe-se que o adoecimento psíquico dos estudantes não surge de forma repentina, mas é cultivado por microagressões constantes que operam em níveis sutis. A rotulação, a exclusão de atividades coletivas e a ausência de empatia por parte da comunidade escolar constroem um ambiente inóspito à expressão emocional. Não se trata de uma falha individual, mas da falência de um modelo de convivência que ignora a complexidade das relações afetivas em sala de aula, favorecendo o retraimento subjetivo.

Costa (2015) ressalta que o *bullying* impacta diretamente a qualidade de vida escolar dos adolescentes, interferindo em sua disposição para participar das atividades e desenvolver vínculos com o saber. A autora enfatiza que o medo constante de exposição pública ou humilhação paralisa processos de socialização e aprendizagem, gerando um quadro de insegurança afetiva que compromete o rendimento acadêmico. Tal cenário, segundo Costa, é agravado pela ausência de intervenções institucionais que compreendam o fenômeno para além de sua aparência comportamental.

Sob essa ótica, não basta combater episódios pontuais de agressão verbal ou física, é imprescindível reformular as práticas institucionais que sustentam a desigualdade nas relações interpessoais. O silêncio da escola diante de humilhações veladas comunica conivência, enfraquecendo a confiança dos alunos em qualquer tentativa de diálogo. Reverter esse quadro requer dispositivos coletivos de escuta, responsabilização compartilhada e mediações restaurativas que ultrapassem a lógica punitiva, promovendo pertencimento, dignidade e reencantamento com o espaço escolar.

Leite (2024) discute como o *bullying* praticado na infância compromete a formação da autoestima e os vínculos afetivos com a escola. Em sua análise, os episódios reiterados de exclusão e zombaria geram marcas subjetivas que

afetam o sentimento de pertencimento ao coletivo. Ainda que os sinais de sofrimento estejam presentes, frequentemente são ignorados ou minimizados por docentes e gestores, o que intensifica o silêncio das vítimas. A autora defende que tais experiências moldam negativamente a relação dos sujeitos com a aprendizagem.

Diante desse argumento, torna-se evidente que o sofrimento não reside apenas nos corpos que sofrem a violência, mas nas estruturas que se recusam a reconhecê-la. O processo educativo, ao ignorar essas experiências, cristaliza uma cultura institucional de indiferença e despreparo. As práticas pedagógicas perdem sua potência formativa quando não acolhem a dimensão emocional do aprender. Portanto, reconhecer o sofrimento como conteúdo pedagógico é fundamental para reconstruir a confiança e resgatar o sentido ético da escola.

Costa (2015) também analisa os efeitos do *bullying* sobre o clima escolar, destacando que a violência recorrente mina a convivência democrática e amplia os índices de evasão. Os adolescentes que experienciam agressões constantes tendem a apresentar sintomas de ansiedade, tristeza e desmotivação, o que afeta diretamente a permanência e o engajamento escolar. A autora sustenta que a ausência de espaços de escuta e estratégias de acolhimento fortalece o ciclo de retraimento, tornando a escola um ambiente inóspito à aprendizagem.

Sob esse prisma, é possível afirmar que a violência escolar não está dissociada da estrutura institucional que a abriga. As emoções negligenciadas reverberam nos modos de estar em sala de aula, comprometendo tanto a estabilidade emocional dos estudantes quanto a autoridade pedagógica dos professores. Assim, qualquer tentativa de enfrentamento do *bullying* deve passar pela reinvenção das práticas escolares, construindo coletivamente uma cultura de cuidado, responsabilização mútua e valorização da singularidade dos sujeitos.

Costa (2015) salienta que a perpetuação do *bullying* compromete a qualidade de vida dos adolescentes, afetando suas relações interpessoais e a construção de vínculos de confiança no espaço escolar. Ela observa que o sofrimento emocional decorrente dessas agressões raramente é identificado como parte do fracasso pedagógico. Ao serem silenciados em sua dor, os alunos

interiorizam sentimentos de inadequação que atravessam suas trajetórias escolares. Por isso, a autora defende uma abordagem integral que considere a saúde emocional no planejamento didático.

Considerando essa análise, não se pode mais reduzir a violência escolar a um comportamento isolado de alguns alunos. A repetição das agressões, o descaso institucional e a omissão dos adultos produzem um ecossistema de desamparo. O silêncio das vítimas não é ausência de fala, mas estratégia de sobrevivência num ambiente que nega sua dor. Reconstituir o espaço escolar como território seguro exige mais do que normas disciplinares, exige a escuta ativa como pilar ético da prática educativa.

A naturalização de posturas humilhantes, piadas agressivas e apelidos ofensivos contribui para a erosão dos laços comunitários dentro da sala de aula. Em contextos marcados por desigualdades, tais práticas adquirem contornos ainda mais perversos, reforçando estigmas relacionados a gênero, cor, condição socioeconômica ou desempenho acadêmico. Romper com esse ciclo não implica apenas repreender o agressor, mas ressignificar os valores que sustentam a convivência. A pedagogia restaurativa torna-se, nesse cenário, possibilidade formativa e política.

Não se trata, portanto, de implementar fórmulas rápidas ou cartilhas de boas práticas. O enfrentamento do *bullying* exige revisitar os fundamentos da escola, suas formas de autoridade, seus critérios de pertencimento e seus modos de avaliar o outro. A aprendizagem torna-se significativa quando há reconhecimento mútuo, quando o sujeito se percebe visível e legitimado. Ao propor caminhos que combinem escuta, cuidado e responsabilização, este capítulo busca contribuir para a reinvenção de uma ética da presença nas escolas.

CORRESPONSABILIDADE ÉTICO-PEDAGÓGICA E MEDIAÇÕES RESTAURATIVAS NO COTIDIANO ESCOLAR

A convivência escolar, frequentemente atravessada por silêncios estruturais, exige revisão constante das formas como os conflitos são lidos e

tratados. A responsabilização coletiva pelo bem-estar no ambiente educativo demanda mais do que protocolos disciplinares; requer uma ética cotidiana de presença e de escuta. É nesse entrelugar da mediação que se constrói, ou se desintegra, a confiança que sustenta o vínculo pedagógico. A escola, nesse sentido, não é apenas palco de aprendizagens formais, mas território de disputas simbólicas que revelam o humano em sua fragilidade.

Docentes, ao atuarem como mediadores das interações escolares, tornam-se também corresponsáveis pelos climas emocionais que habitam a sala de aula. Não se trata de idealizar sua função, mas de reconhecer o lugar estratégico que ocupam na manutenção ou transformação das dinâmicas de exclusão. O processo educativo, para se tornar restaurativo, deve ser atravessado por escutas sensíveis, gestos éticos e decisões coletivas. Diante da dor que persiste, o silêncio não pode ser resposta pedagógica. O compromisso se refaz na presença.

Moraes (2025) defende que o papel docente ultrapassa a simples identificação de casos de *bullying*, exigindo envolvimento ativo na desconstrução dos discursos que o sustentam. Para a autora, o professor é sujeito político, capaz de criar práticas de acolhimento que questionem as lógicas normativas de exclusão. O enfrentamento só ocorre quando há reconhecimento da própria escola como produtora de desigualdades. Daí decorre a urgência de formação ética contínua e crítica para todos os profissionais da educação.

Sob esse enfoque, o enfrentamento do *bullying* deixa de ser uma tarefa reativa e se configura como postura formativa. Os gestos cotidianos do professor, escutar, intervir, reavaliar tornam-se dispositivos de transformação. Ao reconhecer a si e aos outros como sujeitos atravessados por conflitos, o educador desloca a lógica da punição para a da reparação. Assim, o cuidado não se limita a estratégias de contenção, mas passa a integrar o projeto político-pedagógico da escola em suas múltiplas dimensões.

Santos (2023) argumenta que o *bullying* deve ser compreendido como fenômeno institucional e não apenas interpessoal. A violência reiterada entre estudantes é reflexo de estruturas escolares que falham em garantir pertencimento e valorização das diferenças. Para o autor, o silêncio institucional

funciona como convivência e perpetuação da dor. Ele propõe uma ética de enfrentamento ancorada na corresponsabilidade dos sujeitos e no redesenho das relações escolares, inclusive das formas de autoridade.

Diante dessa leitura, o problema não está apenas nos alunos que agredem, mas nas escolas que não escutam. Quando o discurso da meritocracia prevalece sobre o acolhimento, amplia-se o abismo entre os que se sentem legitimados e os que permanecem invisíveis. Romper esse ciclo exige romper com lógicas meritocráticas, hierarquizantes e punitivas. Nesse processo, a gestão democrática e a participação discente tornam-se caminhos possíveis para instaurar relações mais igualitárias e restaurativas nos cotidianos escolares.

Pereira e Rodrigues (2012) sugerem que práticas restaurativas no espaço escolar devem ser construídas coletivamente, com base em princípios de escuta, reconhecimento e reconstrução dos vínculos. Para os autores, a convivência ética não se dá espontaneamente, mas é cultivada por ações pedagógicas conscientes que valorizem o cuidado como eixo estruturante. A corresponsabilidade se firma quando há espaço para narrativas múltiplas e para o compartilhamento de experiências, inclusive das mais dolorosas, sem julgamento.

A partir dessa compreensão, instaurar práticas restaurativas implica deslocar o foco da punição para o reparo das relações feridas. Não basta reconhecer o sofrimento: é preciso mobilizar a comunidade escolar em torno de compromissos éticos coletivos. Professores, estudantes, gestores e famílias devem ser convocados a compor redes de cuidado. Esse movimento rompe a lógica da responsabilização individual e desloca o debate para a construção de um ethos escolar inclusivo, onde o pertencimento seja experiência cotidiana e compartilhada.

Moraes (2025) também enfatiza que o docente precisa desenvolver habilidades relacionais para mediar situações de conflito de forma não violenta. Isso inclui o reconhecimento das subjetividades em jogo e a criação de tempos e espaços formativos para o diálogo. A formação continuada, segundo a autora, é fundamental para que o professor compreenda o *bullying* como produção social

e não como desvio isolado. Nesse cenário, a escuta ganha centralidade na mediação das interações escolares.

Tal perspectiva desloca a autoridade docente para uma dimensão mais relacional e menos hierárquica. O saber não reside apenas no conteúdo transmitido, mas na escuta ativa, no reconhecimento do outro e na sensibilidade para captar aquilo que se cala. Ao assumir essa postura, o professor fortalece a cultura da confiança e inaugura uma nova gramática para o exercício pedagógico. A autoridade se reconstrói na horizontalidade, e o currículo se amplia para acolher os afetos que atravessam a aprendizagem.

Santos (2023) ressalta que o enfrentamento do *bullying* precisa ser encarado como prioridade institucional, atravessando as dimensões do currículo, da gestão e da formação docente. Para ele, a escola não pode seguir tratando o fenômeno como ocorrência pontual. É preciso elaborar políticas internas claras, investir em espaços de escuta coletiva e comprometer-se com a construção de uma ambiência segura. O autor propõe, ainda, o fortalecimento das instâncias participativas como forma de democratizar as relações escolares.

Essa proposição revela a insuficiência de práticas centradas apenas em campanhas ou semanas temáticas. A coerência entre discurso e prática deve ser permanente e refletida em todos os níveis da instituição. Nesse processo, o protagonismo estudantil é elemento-chave para a consolidação de uma cultura restaurativa. Quando os estudantes são reconhecidos como sujeitos políticos, capazes de narrar suas experiências e propor soluções, amplia-se a potência transformadora da escola como espaço ético e formativo.

Pereira e Rodrigues (2012) reiteram que o cuidado, enquanto prática pedagógica, precisa ser cultivado em todas as etapas do convívio escolar. Eles compreendem o educador como alguém que escuta, orienta e co-constrói significados junto aos estudantes, especialmente diante de situações de sofrimento. A corresponsabilidade, nesse cenário, não é mero conceito, mas vivência cotidiana que exige compromisso com a dignidade do outro. O cuidado é, portanto, atitude política que transforma relações e estrutura subjetividades.

Entendendo o cuidado como eixo articulador do fazer docente, é possível reconfigurar a lógica da autoridade escolar e instaurar outras formas de se estar

junto. A escuta deixa de ser um recurso e passa a ser um princípio. Ao incluir o afeto e o reconhecimento como dimensões da aprendizagem, o educador amplia o campo do pedagógico para além dos conteúdos. Esse deslocamento torna a escola espaço de reinvenção das relações e de restauração das presenças que nela habitam.

O compromisso com a justiça restaurativa na escola não se limita à resolução de conflitos pontuais, mas se expressa na arquitetura ética das rotinas. Cada gesto, cada decisão institucional, cada silêncio ou palavra se inscreve na construção de um ambiente educativo saudável. Não há neutralidade na educação: ou se cuida ou se violenta. Reposicionar o papel dos adultos como agentes ativos de escuta e transformação é assumir que toda relação pedagógica carrega em si uma potência formadora ou excludente.

Assim, reconhecer o *bullying* como fenômeno coletivo e estrutural é passo fundamental para a efetivação de práticas restaurativas. Não basta diagnosticar o problema: é preciso enfrentá-lo com coragem política, formação qualificada e escuta ética. Os sujeitos escolares devem ser compreendidos em sua complexidade, e as relações, reconstruídas com base na confiança e no respeito mútuo. Este capítulo buscou, portanto, refletir sobre os caminhos possíveis para que a escola se torne espaço de pertencimento, cuidado e justiça.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A violência escolar, embora muitas vezes silenciosa, reverbera nos corpos e gestos dos estudantes que aprendem a esconder a dor para sobreviver. A repetição de práticas agressivas dilui o sentido da escola como espaço de acolhimento, transformando-a em território de insegurança. Essa desconfiguração relacional compromete tanto a aprendizagem quanto a convivência. Por isso, compreender o bullying como fenômeno que ultrapassa a disciplina exige uma escuta comprometida com os processos subjetivos e com a dignidade dos vínculos formativos.

A partir das análises de Costa (2015), compreende-se que o sofrimento causado pelo bullying afeta diretamente a autoestima dos estudantes, gerando

insegurança e retraimento nas interações. Essas reações emocionais impactam o rendimento e esvaziam o desejo de participar do processo formativo. Assim, quando o espaço escolar se torna lugar de dor, o aprender se fragiliza. É nesse ponto que a ação docente, comprometida com a integridade dos sujeitos, precisa intervir de forma preventiva e restaurativa.

Leite (2024) reconhece que a infância, marcada por agressões simbólicas persistentes, pode internalizar medos que interferem na construção da linguagem, da autonomia e da criatividade. As cicatrizes do bullying, nesse estágio, não são apenas sociais, mas cognitivas e afetivas. Diante disso, não se trata apenas de punir o agressor, mas de reinventar a convivência. A escola precisa revisar suas práticas e rituais, reconstruindo caminhos de expressão sensível que acolham a singularidade da criança em formação.

A noção de invisibilidade aparece como eixo central na obra de Silva (2021), ao apontar que muitas violências são naturalizadas e não identificadas como bullying pelos próprios educadores. A ausência de espaços de fala impede o reconhecimento do sofrimento e o tratamento adequado das relações abusivas. Por conseguinte, silenciar as dores é reproduzir a lógica da exclusão. A responsabilização pedagógica, portanto, não se limita ao discurso, mas exige compromisso real com a escuta e com o agir cotidiano.

Ao propor a mediação como fundamento das ações escolares, Santos (2023) desloca o enfrentamento do bullying para uma perspectiva ético-política. Nesse sentido, o fenômeno é tratado não como anomalia comportamental, mas como reflexo de estruturas relacionais desequilibradas. Tal leitura amplia o papel da escola, que passa a ser convocada à construção de práticas restaurativas. A gestão dos conflitos, portanto, precisa se tornar pedagógica, sem negar o sofrimento, mas transformando-o em ponto de inflexão para vínculos mais humanos.

No entendimento de Moraes (2025), mostra-se imprescindível que o docente esteja apto a identificar sinais de sofrimento nas interações diárias. Essa escuta atenta não se limita ao conteúdo, mas alcança gestos, silêncios e ausências que denunciam processos de exclusão. Sob esse viés, a ação educativa torna-se espaço de cuidado e presença ativa. O professor, ao se

comprometer com o bem-estar emocional dos estudantes, não apenas ensina, mas acompanha, medeia e reorienta os caminhos de pertencimento.

A análise de Pereira e Rodrigues (2012) amplia esse debate ao afirmar que a reconstrução dos vínculos escolares exige corresponsabilidade coletiva. Não se trata de delegar o enfrentamento a uma única instância, mas de criar condições para uma cultura de convivência formativa. Já para Martins e Theóphilo (2016), o campo científico oferece suporte metodológico para compreender tais complexidades e orientar ações mais consistentes. Esses aportes reforçam que a superação do bullying demanda escuta, envolvimento e compromisso intersubjetivo.

CONCLUSÃO

As dinâmicas de exclusão silenciosa no ambiente escolar não operam como desvios ocasionais, mas como expressões estruturais de uma cultura que desautoriza o diferente. O sofrimento gerado por essas experiências ultrapassa o plano das relações interpessoais, repercutindo diretamente na constituição subjetiva dos estudantes. O bullying, nesses termos, não deve ser interpretado apenas como agressão entre pares, mas como sintoma de falhas institucionais persistentes que fragilizam os vínculos pedagógicos e deslegitimam modos plurais de estar e aprender na escola.

As marcas deixadas pela humilhação contínua atravessam os percursos escolares com intensidade dilacerante. Quando essas vivências não encontram reconhecimento ou acolhimento, desencadeiam sensações de inadequação, retraimento e insegurança afetiva. Muitos alunos, diante desse cenário, afastam-se progressivamente dos processos de aprendizagem ou constroem mecanismos de defesa que limitam sua expressão criativa e presença ativa. A escola, ao não oferecer espaços legítimos de escuta, contribui para consolidar práticas de abandono subjetivo, revelando sua fragilidade institucional diante da dor silenciosa que atravessa a sala de aula.

Ao longo da investigação, identificou-se que muitas escolas ainda mantêm pactos de silêncio diante da dor expressa em sala de aula. A normalização da violência simbólica revela não apenas um esvaziamento ético

da prática docente, mas a falta de preparo institucional para reconhecer o sofrimento como parte legítima do cotidiano educativo. Reverter esse cenário exige uma reconstrução profunda das relações formativas, amparada por uma pedagogia que legitime a escuta, o cuidado e o pertencimento.

O objetivo da presente reflexão consiste em examinar de forma crítica como as práticas de violência simbólica vividas no espaço escolar desorganizam os sentidos da experiência educativa e repercutem nos modos de ser e aprender dos sujeitos implicados. A pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, explora produções acadêmicas recentes que tensionam os vínculos entre sofrimento psíquico, relações pedagógicas e fracasso escolar.

Desse modo, reconhece-se a urgência de instaurar práticas restaurativas como compromisso ético-pedagógico. Para além de políticas punitivistas ou ações pontuais, é preciso investir na formação continuada dos docentes, na reformulação dos projetos institucionais e na valorização de estratégias coletivas que articulem afeto, diálogo e responsabilidade. O combate ao bullying requer não apenas medidas reativas, mas uma revisão das próprias estruturas escolares que sustentam hierarquias e exclusões legitimadas pelo costume.

Consolidar um ambiente escolar comprometido com a dignidade dos sujeitos passa por romper o ciclo da indiferença institucional. Quando se reconhece o sofrimento como matéria formativa e se acolhe a vulnerabilidade como dimensão legítima do aprender, abrem-se possibilidades para reinventar os laços pedagógicos e transformar a escola em território de vida. Nesse horizonte, o papel do educador não se limita à transmissão de conteúdos, mas amplia-se como agente de escuta ativa, mediação sensível e produção de sentido.

REFERÊNCIAS

COSTA, Adriana Alves. **Implicações do bullying no contexto escolar: percepção dos professores e a qualidade de vida dos adolescentes**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/92037502-7c62-4a45-af90-d136810781bc>. Acesso em: 3 set. 2025.

LEITE, Mara Nubia do Carmo. **O bullying e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem: um recorte da educação infantil no município de Miracema do Tocantins.** 2024. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/6987>. Acesso em: 3 set. 2025.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MORAES, Suelen Sthefane dos Santos. **Manifestações de bullying na escola: uma investigação sobre o papel do docente na identificação e enfrentamento desse problema.** 2025. Disponível em: <http://hdl.handle.net/123456789/9188>. Acesso em: 3 set. 2025.

PEREIRA, Gilmar Ribeiro; RODRIGUES, Thiago Donda. O bullying no âmbito escolar: algumas reflexões. **Interfaces da Educação**, v. 3, n. 9, p. 122–132, 2012.

SANTOS, Marconi Edson dos. **O fenômeno do bullying e seus impactos na comunidade escolar: uma revisão bibliográfica.** 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/27592>. Acesso em: 3 set. 2025.

SILVA, Jeniffer Esteffany Fagundes da. **O bullying e suas implicações na escola.** 2021. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/2156>. Acesso em: 3 set. 2025.