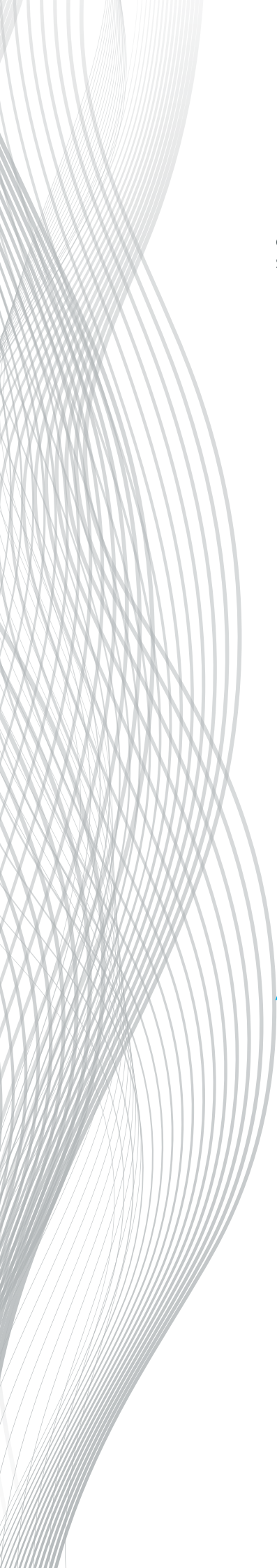


PESQUISA
***BULLYING* NO
AMBIENTE ESCOLAR
DO DISTRITO FEDERAL**

PERCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES PRÁTICAS

RELATÓRIO



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE ECONOMIA DO DISTRITO FEDERAL - SEEC
INSTITUTO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA DO DISTRITO FEDERAL - IPEDF Codeplan

PESQUISA
BULLYING NO
AMBIENTE ESCOLAR
DO DISTRITO FEDERAL
PERCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES PRÁTICAS
RELATÓRIO

BRASÍLIA, 2025

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL

Ibaneis Rocha

Governador

Celina Leão

Vice-Governadora

SECRETARIA DE ESTADO DE ECONOMIA DO DISTRITO FEDERAL - SEEC

Ney Ferraz Júnior

Secretário

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA DO DISTRITO FEDERAL - IPEDF Codeplan

Manoel Clementino Barros Neto

Diretor-Presidente

Marcos da Silva Amaro

Diretor de Administração Geral

Marcela Machado

Diretora de Estudos e Políticas Sociais

Francisca de Fátima de Araújo Lucena

Diretora de Estatística e Pesquisas Socioeconômicas

Werner Bessa Vieira

Diretor de Estudos e Políticas Ambientais e Territoriais

Sônia Gontijo Chagas Gonzaga

Diretora de Estratégia e Qualidade

EQUIPE RESPONSÁVEL

DIRETORIA DE ESTUDOS E POLÍTICAS SOCIAIS DO INSTITUTO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA DO DISTRITO FEDERAL - DIPOS/IPEDF CODEPLAN

Marcela Machado – Diretora

COORDENAÇÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS QUANTITATIVAS DE POLÍTICAS SOCIAIS - COPAQ/DIPOS/IPEDF CODEPLAN

Juliana Estanislau Cançado – Coordenadora (até novembro de 2024)

Larissa Martins Marques – Coordenadora (a partir de novembro de 2024)

SUPERVISÃO DA PESQUISA

Marcela Machado – Diretora

Larissa Martins Marques – Coordenadora (a partir de novembro de 2024)

Juliana Estanislau Cançado – Coordenadora (até novembro de 2024)

ELABORAÇÃO DO ESTUDO

DIRETORIA DE ESTUDOS E POLÍTICAS SOCIAIS

Marcela Machado – Revisão crítica

Juliana Estanislau Cançado – Concepção do estudo; revisão crítica

Larissa Martins Marques – Redação; análise e interpretação de dados e revisão crítica

Anne Karoline Rodrigues Vieira – Redação; análise e interpretação de dados; revisão

Gabriel Melo de Menezes – Redação; análise e interpretação de dados; revisão

Guilherme Duarte Carvalho – Plano amostral; revisão

Natália Teixeira Lopes – Redação; análise e interpretação de dados; revisão

PESQUISADORES/AS BOLSISTAS

(PROGRAMA DE BOLSAS IPEDF CODEPLAN -

PORTARIA Nº 03, DE 26 DE AGOSTO DE 2022)

Beatriz Miranda Gomes – Coleta de dados; tabulação de dados; análise e interpretação de dados

Bianca de Freitas Viana – Coleta de dados; tabulação de dados; análise e interpretação de dados

Edimilson dos Santos Gonçalves – Coleta de dados; tabulação de dados; análise e interpretação de dados

Hamanda Maiara Nascimento Pontes – Elaboração dos roteiros e entrevistas; transcrição de entrevistas; análise e interpretação de dados; redação

Jalisson Carvalho de Souza – Elaboração dos roteiros e entrevistas; transcrição de entrevistas; análise e interpretação de dados; redação

João Paulo Siqueira de Araújo – Elaboração dos roteiros e entrevistas; transcrição de entrevistas; análise e interpretação de dados; redação

Laís Vieira Pinelli – Elaboração dos roteiros e entrevistas; transcrição de entrevistas; análise e interpretação de dados; redação

Luccas Moraes Galli – Coleta de dados; tabulação de dados; análise e interpretação de dados

Natalia Raquel de Souza Pires – Manipulação e análise dos dados.

Rafael Silva Matos – Coleta de dados; tabulação de dados; análise e interpretação de dados.

Editoração Eletrônica, Projeto Gráfico e Diagramação

CT Comunicação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
INTRODUÇÃO	7	REFERÊNCIAS	66
METODOLOGIA DA PESQUISA	11	APÊNDICES	68
EIXO QUANTITATIVO	13	Apêndice 1: O perfil da amostra de estudantes	68
Instrumentos estruturados	13	Apêndice 2: O perfil da amostra de professores e gestores que responderam aos questionários	69
Cálculo amostral e seleção das escolas	15	Apêndice 3: O perfil da amostra de professores e gestores que participaram dos grupos focais	71
O perfil da amostra	17	Apêndice 4: Operacionalização dos indicadores desenvolvidos neste relatório	72
EIXO QUALITATIVO	18		
Roteiro dos grupos focais e entrevistas e seleção dos participantes	18		
O perfil dos participantes dos grupos focais e entrevistas	20		
Procedimentos e categorização dos dados	20		
RESULTADOS	21		
O bullying no Ensino Médio no Distrito Federal	22		
O perfil dos estudantes vítimas e dos perpetradores de situações de violência e <i>bullying</i>	30		
As consequências do <i>bullying</i> na visão dos estudantes, professores e gestores	36		
Contexto escolar dos estudantes, práticas e estratégias de prevenção e enfrentamento ao <i>bullying</i>	40		
Rede de colaboração, habilidade e confiança de professores e gestores para tratar sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar	55		



APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO

O Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal (IPEDF Codeplan), por meio de sua Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Dipos), apresenta o relatório da pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. O estudo foi desenvolvido com o objetivo conhecer, de forma ampla, o cenário em torno de situações de violência, discriminação e de preconceito no ambiente escolar do Distrito Federal. A iniciativa desenvolvida pela diretoria foi, então, apresentada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que contribuiu para o desenvolvimento do projeto e com o suporte necessário para a execução do projeto.

O objetivo da pesquisa foi compreender como as situações de violências relacionadas ao preconceito e a discriminação se manifestam no ambiente escolar da rede pública do Distrito Federal, especialmente as diferentes formas em que se expressam, suas causas, consequências, formas de enfrentamento e possíveis soluções. Entre os objetivos específicos, buscou-se:

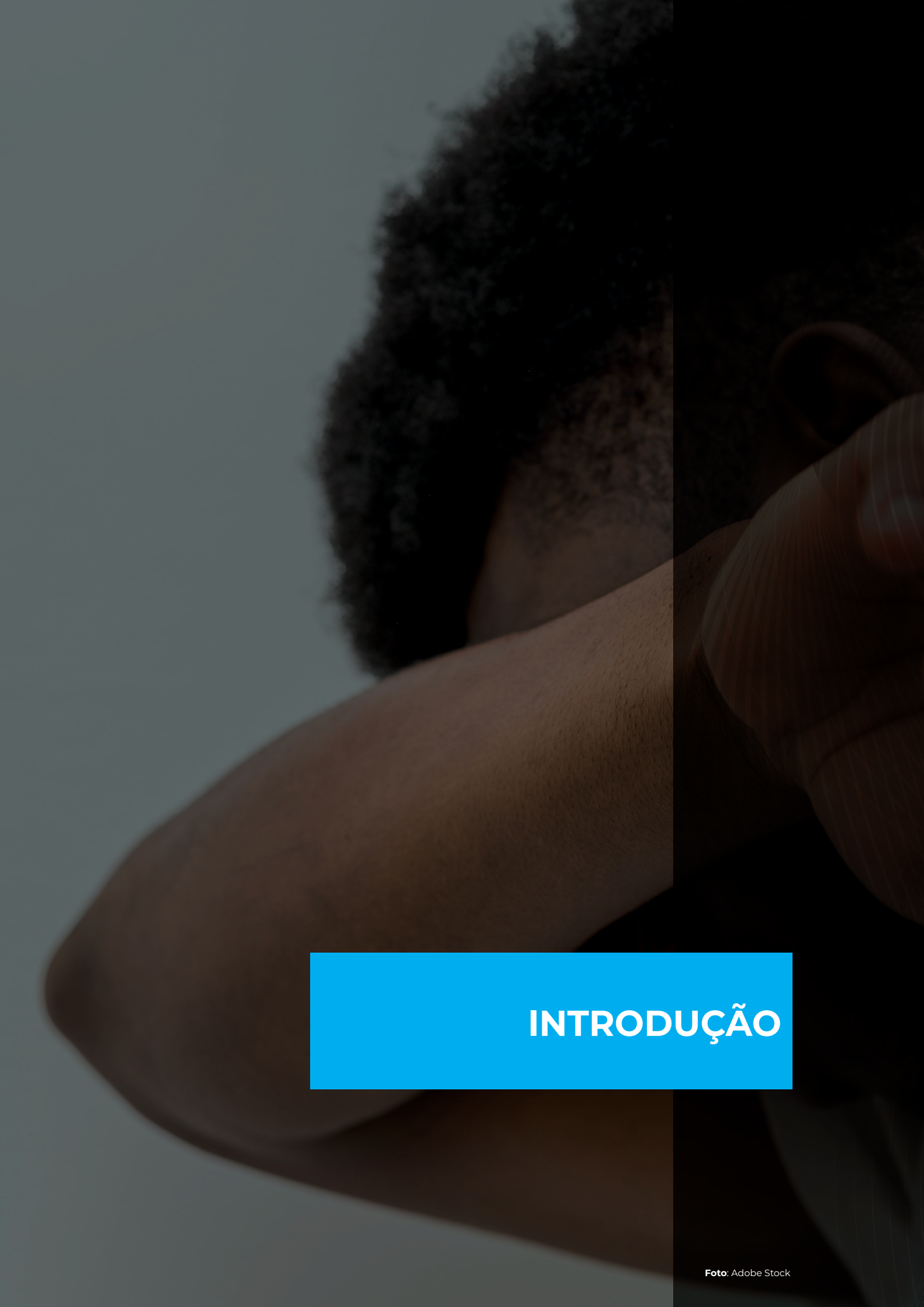
- Identificar os principais tipos de preconceito e discriminação que se manifestam no ambiente escolar;
- Identificar as principais formas de violência que acontecem no ambiente escolar;
- Identificar o perfil das vítimas das situações de preconceito, discriminação e violência no ambiente escolar;
- Identificar as possíveis causas das situações de preconceito, discriminação e violência no ambiente escolar;
- Compreender como os episódios de preconceito/violência afetam as vítimas e suas experiências dentro e fora do ambiente escolar;
- Entender os protocolos de atuação e a capacitação da gestão escolar e dos professores diante das situações de preconceito e violência;

- Mapear normativas e diretrizes no âmbito do Distrito Federal a respeito da temática da violência, preconceito e discriminação no ambiente escolar; e
- Identificar ações, projetos ou programas governamentais voltados para o enfrentamento à violência e ao preconceito no ambiente escolar no Distrito Federal.

Para alcançar os objetivos propostos, foi adotada uma combinação de três estratégias metodológicas. A primeira, de cunho quantitativo, se estabeleceu por meio de entrevistas estruturadas e fechadas (questionários) direcionadas a três diferentes perfis de atores que compõem o ambiente escolar: i) os estudantes; ii) os professores; e iii) os gestores de unidades escolares. Buscou-se conhecer as percepções e experiências individuais desses atores em relação à manifestação do preconceito e da discriminação no ensino médio do DF.

A segunda estratégia, de natureza qualitativa, estabeleceu-se em grupos focais com professores e gestores escolares e entrevistas semi-estruturadas com os conselheiros tutelares. Este momento permitiu aprofundar e qualificar os pontos abordados nos questionários e conhecer aspectos que não tenham sido considerados na parte quantitativa da pesquisa.

Finalmente, para mapear as normativas, diretrizes, ações, projetos e programas relacionados à temática da violência, preconceito e discriminação no ambiente escolar, foi desenvolvida uma pesquisa documental. O presente relatório apresenta os resultados das duas primeiras metodologias mencionadas: questionários e grupos focais. Os resultados do mapeamento de normativas e ações serão apresentados em um segundo relatório desta pesquisa, intitulado *Mapeamento de ações governamentais de enfrentamento ao bullying nas escolas do Brasil e do Distrito Federal (2000-2024)*.



INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Um cenário de investigação sobre violências nas escolas abrange diversas situações, como pichação, tráfico de armas e drogas, brigas de gangue, danos à propriedade, roubo, entre outras. No entanto, para o escopo desta pesquisa, delimitou-se o estudo das violências sistemáticas propagadas em detrimento de diferenças físicas ou psicológicas, maneiras de ser, de vestir, de falar, orientação sexual, condição social e raça e que são manifestadas de forma gratuita e deliberada em que a vítima é atacada sem que tenha oferecido motivos para tal comportamento. Esses critérios para compreender certas violências no ambiente escolar se aproximam do que a literatura caracteriza como *bullying* (Antunes; Zuin, 2008; Freire; Aires, 2012; Gadelha; Sousa, 2024).

Situações de *bullying* podem ser consideradas expressões de preconceito, intolerância e discriminação por modos específicos de ser (etnia, raça, gênero, classe, estilos de comportamento, maneiras e formas do corpo, posição política e ideológica etc.), retrata-se na forma de agressão moral, psicológica e física e aparece em formas verbais (xingamento, insultos, chacotas, difamação etc.) ou físicas

(agressões, ameaças ou intimidação) (Antunes; Zuin, 2008).

O *bullying* pode receber diferentes classificações, como o *bullying* direto, relacionado a apelidos, ameaças, agressões físicas, furtos, roubos, xingamentos, ofensas verbais ou expressões e gestos que deixem os alvos assustados e ameaçados. Assim como o *bullying* indireto, que são ações implícitas, como a indiferença e a difamação, que podem levar ao isolamento e à exclusão social (Antunes; Zuin, 2008; Freire; Aires, 2012). No que se refere ao local de manifestação dessas violências, o *cyberbullying* denomina-se como o *bullying* que acontece de forma intencional e repetitiva em ambientes virtuais e online com a intenção de ridicularizar e/ou difamar as vítimas, no qual os agressores se escondem através do anonimato proporcionado pelo uso de algumas redes sociais (Antunes; Zuin, 2008; Freire; Aires, 2012; Gadelha; Sousa, 2024).

Resumidamente, pesquisas que buscam definir e mensurar o *bullying* o classificam em oito tipos e especificam suas ações práticas (quadro 1).



Foto: Adobe Stock



QUADRO 1

BULLYING COMO CATEGORIA ANALÍTICA

Especificação <i>Bullying</i> :	Ações práticas
Verbal	■ Apelidar pejorativamente ■ Caçoar (expressões preconceituosas, grafites depreciativos) ■ Xingar (insultos pessoais)
Moral	■ Caluniar ■ Difamar ■ Disseminar rumores
Psicológico	■ Amedrontar ■ Perseguir ■ Humilhar
Sexual	■ Insinuar ■ Assediar ■ Abusar
Material ou Patrimonial	■ Destroçar ■ Furtar ■ Roubar
Social	■ Ignorar ■ Isolar ■ Excluir (isolamento social consciente e premeditado)
Físico	■ Bater ■ Empurrar ■ Socar
Virtual	■ Divulgar imagens ■ Enviar e-mails/mensagens ameaçadores e/ou intrusivos ■ Criar comunidades/grupos online

Fonte: elaborado com base no Guia de Valorização da Vida, 2023 e no Manual Prático: *bullying* não é brincadeira (2019).

No fim de 2023, o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDH) divulgou informações sobre violências em instituições de ensino no Brasil entre janeiro e setembro do mesmo ano. Segundo os dados, o Disque 100 recebeu 9.530 denúncias de violações nas escolas, que resultaram em mais de 50 mil violações de direitos humanos, representando um aumento de cerca de 50% em comparação com o ano anterior. Os Estados mais afetados foram São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, destacando a amplitude do problema em diferentes contextos regionais.

Essa escalada de violências em instituições de ensino está em consonância com dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), produzida pelo IBGE (2022), que aponta para o crescimento de situações de *bullying* entre estudantes. O levantamento revelou que a proporção de alunos do 9º ano do ensino fundamental que reportaram sofrer *bullying* aumentou de 30,3% (2009) para 40,3% (2019). A pesquisa também revelou que cerca de 46,6% dos escolares relataram ter sofrido *bullying* como vítimas (alvos), e 19,8% afirmaram ser perpetradores (autores)

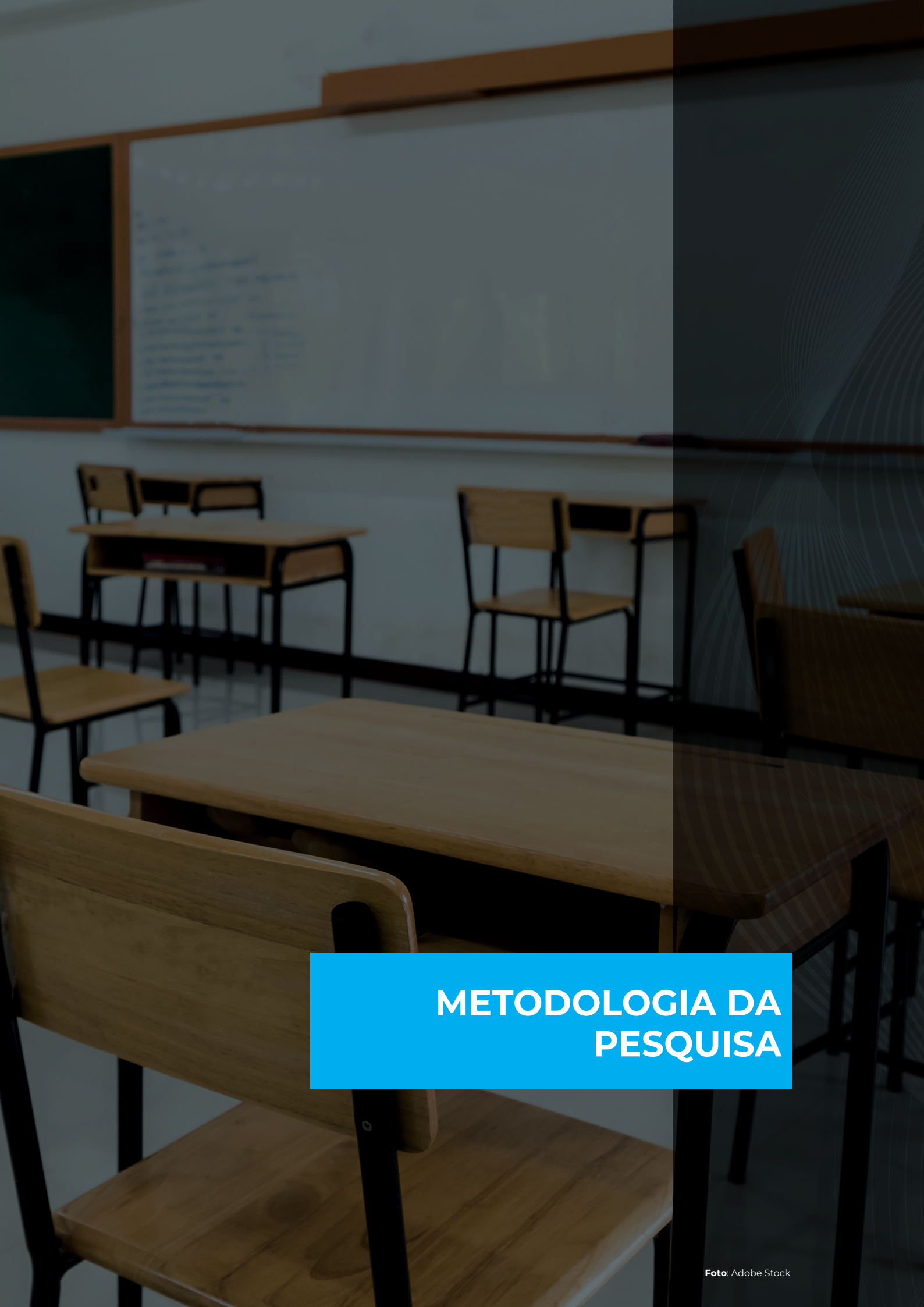
desse tipo de violência (IBGE, 2022). No Distrito Federal, os percentuais apresentam uma tendência de queda: 46,8% dos estudantes relataram ser vítimas de *bullying* em 2015, reduzindo para 40,7% em 2019.

Como resposta a essa realidade, a Lei Federal nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024, representou um esforço do Governo Federal para combater e prevenir o preconceito e a violência no ambiente escolar. A legislação incluiu diversos crimes relacionados ao abuso e à exploração de crianças e adolescentes na lista de crimes hediondos e tipificou *bullying* e *cyberbullying* como formas de intimidação sistemática, estabelecendo multa nos casos em que não configurassem crimes mais graves. Apesar de ser um marco legislativo, a lei tem gerado críticas por adotar uma abordagem punitivista, que prioriza a repressão em detrimento de estratégias preventivas que poderiam evitar a ocorrência de violência escolar (Morgado, 2024).

Diante desse cenário, os contextos escolares, tanto na esfera nacional quanto distrital, evidenciam que as situações de *bullying* entre adolescentes são reais, sistemáticas e demandam urgência na implementação de políticas públicas com abordagens preventivas e interventivas. Inserida nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo investigar a prevalência de situações de *bullying*, preconceito e discriminação no ambiente escolar no Distrito Federal. Além disso, busca identificar os diferen-

tes tipos de situações vivenciadas pelos estudantes, as consequências para sua rotina escolar e as estratégias adotadas pelas escolas para enfrentá-las. Com foco no ensino médio da rede pública do Distrito Federal, a pesquisa pretende contribuir para a compreensão desse problema e para o desenvolvimento de ações e políticas de prevenção e combate às diferentes formas de preconceito, discriminação e violência no ambiente escolar.

O relatório está estruturado em cinco seções, incluindo esta introdução. A próxima seção sintetiza os principais achados da pesquisa ao evidenciar os resultados que levam às conclusões. Em seguida, a seção metodológica encontra-se dividida em duas subseções: a primeira descreve a metodologia quantitativa e traz informações sobre os instrumentos de coleta de dados, sobre a seleção das amostras de respondentes e sobre a aplicação de questionários; a segunda seção descreve a metodologia qualitativa e detalha aspectos relacionados aos grupos focais e entrevistas como a seleção dos atores alvo, a elaboração dos roteiros, e os critérios de análise dos dados. A seção de resultados apresenta os dados relativos às experiências e percepções dos estudantes, professores, gestores e conselheiros tutelares em torno das situações de violência e preconceito no ambiente escolar. Por fim, a última seção apresenta as considerações finais e principais aprendizados que as gestões públicas e escolares podem adotar com base nas evidências colhidas por este estudo.

A photograph of a classroom with several rows of wooden desks and chairs. In the background, there is a whiteboard with some faint writing and a dark chalkboard to the left. The image has a dark overlay on the right side.

METODOLOGIA DA PESQUISA

METODOLOGIA DA PESQUISA

Algumas indagações foram responsáveis por nortear os objetivos e os passos da pesquisa. São elas:

- 1. Quais são os principais tipos de preconceito e discriminação presentes no ambiente escolar?
- 2. Quais são os preconceitos associados, na visão de estudantes, professores e gestores, às situações de *bullying*?
- 3. Quem sofre *bullying* nas escolas? Qual é o perfil das vítimas? E qual é perfil dos agressores?
- 4. Quais são os principais locais da escola em que essas as situações de *bullying* se manifestam?
- 5. Quais são as consequências dessas situações de violência e preconceito para as vítimas?

- 6. Quais são as principais soluções para aperfeiçoar o enfrentamento e a prevenção do *bullying* no ambiente escolar na visão dos estudantes, professores e gestores?
- 7. Quais são as principais práticas adotadas por professores e gestores para lidar com as situações de *bullying* no ambiente escolar?
- 8. Como é a difusão, entre os professores e gestores, das diretrizes, práticas ou ações desenvolvidas no âmbito da Administração Pública lidar com situações de *bullying*?

Para responder às perguntas empregou-se metodologia mista (quantitativa e qualitativa). O quadro 2 relaciona os eixos metodológicos com as respectivas técnicas adotadas.

**QUADRO 2**

RESUMO DAS METODOLOGIAS E TÉCNICAS ADOTADAS NA PESQUISA

Eixo Quantitativo		Estratégia 01: Survey	Desenvolveu-se três questionários estruturados para a coleta de informações das percepções e experiências de estudantes, professores e gestores acerca de situações de violência, preconceito e discriminação no ambiente escolar.
Eixo Qualitativo	Estratégia 02: Grupos focais e entrevistas		Grupos focais e entrevistas para captar informações aprofundadas acerca das situações de preconceito, violência e discriminação pela perspectiva de professores e gestores do ensino médio público e de conselheiros tutelares.
	Estratégia 03: Pesquisa documental ¹		Levantamento das produções governamentais (leis, normativas, políticas públicas, guias, cursos e eventos) de prevenção, intervenção e ações de enfrentamento ao <i>bullying</i> nas diferentes regiões do país, com ênfase no Distrito Federal.

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

1 Os resultados desta estratégia estão publicados em relatório próprio intitulado *Mapeamento de ações governamentais de enfrentamento ao bullying nas escolas do Brasil e do Distrito Federal (2000-2024)*.

EIXO QUANTITATIVO

INSTRUMENTOS ESTRUTURADOS

Para capturar as experiências de estudantes, professores e gestores do ensino médio de escolas públicas a respeito da ocorrência de violência, preconceito e discriminação no ambiente escolar, foram elaborados três ques-

tionários estruturados - um para cada perfil - inspirados em pesquisas nacionais e internacionais, com adaptações para o contexto educacional do Distrito Federal, conforme o quadro 3:



QUADRO 3

ESTRUTURA DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

ESTUDANTES		
Bloco	Descrição	Fonte
Rotina escolar	- Satisfação com o ambiente escolar; - Vitimização e prática de <i>bullying</i> na escola; - Tipos de preconceitos associados às situações de vitimização por violência ou <i>bullying</i>; - Testemunhas das situações de <i>bullying</i> na escola.	- Questionário de <i>Bullying</i> de Olweus. - Minnesota Student Survey; - California Healthy Kids Survey; - Prejudice-based Bullying in Scottish Schools: A Research Report; - National Crime Victimization Survey; - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) – IBGE; - Equipe IPEDF.
Alternativas de enfrentamento e prevenção do bullying	- Existência de práticas de prevenção e combate ao <i>bullying</i> na escola; - Noção de como relatar uma situação de <i>bullying</i>; - A disposição de relatar uma situação de <i>bullying</i>; - Atores acionados em situações de <i>bullying</i>; - Soluções possíveis para facilitar uma denúncia de <i>bullying</i>; - Ações ou práticas que podem ser implementadas nas escolas para a prevenção e o combate ao <i>bullying</i>.	- Minnesota Student Survey; - National Crime Victimization Survey; - California Healthy Kids Survey; - Prejudice-based Bullying in Scottish Schools: A Research Report; - Equipe IPEDF.
As consequências do bullying	- Sinais que vítimas de <i>bullying</i> apresentam; - A autoestima.	Equipe IPEDF.

ESTUDANTES		
Bloco	Descrição	Fonte
Perfil sociodemográfico	- Sexo; - Gênero; - Orientação sexual; - Idade; - Identidade étnico-racial; - Religião; - Região Administrativa de residência; - Ano escolar; - Os integrantes do domicílio de residência; - Escolaridade da mãe; - Acesso à internet; - Uso de equipamentos Eletrônicos; - Bens presentes no domicílio e de serviços públicos.	- Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) – IBGE; - Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – Inep; - Equipe IPEDF.
PROFESSORES E GESTORES		
Bloco	Descrição	Fonte
Informações sociodemográficas	- Tipo de cargo, - Principal disciplina lecionada - Sexo, - Idade, - Identidade étnico-racial, - Tempo de atuação no cargo, - Tempo de atuação na escola, - Tipo de vínculo trabalhista, - Escolaridade - Horas semanais trabalhadas	- Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – Inep. <i>Prejudice-based Bullying in Scottish Schools: A Research Report</i>; - Equipe IPEDF.
Percepções sobre bullying no ambiente escolar	- Habilidade pessoal e a capacidade da escola para lidar com situações de <i>bullying</i>; - Disposição dos estudantes para relatar situações de <i>bullying</i> aos profissionais da escola; - Frequência das situações de <i>bullying</i> no ambiente escolar; - Tipos de violências e de preconceito; - As consequências para as vítimas de <i>bullying</i>.	- Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – Inep. - Questionário <i>bullying</i> na escola: a percepção dos professores - UERJ. <i>Prejudice-based Bullying in Scottish Schools: A Research Report</i>; - Equipe IPEDF.
Políticas e práticas	- Informação sobre ações e normativas de enfrentamento ao <i>bullying</i> desenvolvidas na Administração Pública e na escola; - Novos caminhos para o enfrentamento e prevenção do <i>bullying</i>	- Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) – IBGE <i>Prejudice-based Bullying in Scottish Schools: A Research Report</i>; - Equipe IPEDF.

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

A aplicação dos questionários ocorreu entre os dias 23 de setembro e 7 de novembro de 2024, em 34 escolas da rede pública distrital de ensino, que foram sorteadas aleatoriamente. Foram entrevistados 994² estudantes, 157 professores e 109 gestores. Foram considerados(as) gestores(as) escolares, cargos como: Diretor(a); Vice-diretor(a); Diretor(a) adjunto(a); Secretário(a) escolar; Supervisor(a) pedagógico(a); Orientador(a) educacional; e Coordenador(a) pedagógico(a).

A aplicação dos questionários aos professores e gestores foi conduzida por um pesquisador e a amostra foi selecionada por conveniência, de acordo com a disponibilidade desses profissionais no momento da visita da equipe de pesquisa às escolas sorteadas. Sobre a seleção desses atores, vale ressaltar que apesar de ser um método confiável, a amostragem por conveniência não representa a população e pode introduzir vieses aos resultados da pesquisa, já que os participantes selecionados podem estar mais dispostos a participar

da pesquisa. Por esse motivo, as opiniões, experiências e percepções de gestores e professores, nesta pesquisa, representam apenas o universo dos entrevistados e não podem ser generalizadas para a população de professores e gestores do DF.

A aplicação do questionário aos estudantes, por sua vez, foi conduzida por autoaplicação. Para resguardar a confidencialidade e reduzir o viés de desejabilidade social, os questionários foram impressos e preenchidos individualmente em sala de aula, sob a supervisão de um pesquisador. Embora esse formato tenha se mostrado o mais adequado para a pesquisa, ainda apresenta algumas limitações que devem ser levadas em consideração para a avaliação dos resultados. A falta de interação direta pode impactar a completude dos instrumentos na medida em que os estudantes podem não se sentir motivados a completar o questionário, responder com desatenção ou cometer erros de preenchimento.

CÁLCULO AMOSTRAL E SELEÇÃO DAS ESCOLAS

A amostra dos estudantes foi calculada para ser representativa do total de estudantes de ensino médio de escolas da rede pública do Distrito Federal. Para o cálculo dessa amostra,

foi utilizada a amostragem aleatória simples com correção para uma população finita.

A fórmula utilizada para o cálculo foi:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p) + e^2 \cdot (N - 1)}$$

Tal que:

n: Tamanho da amostra;

N: Tamanho da população (finita);

Z: Valor crítico da distribuição normal;

p: Proporção estimada da característica de interesse na população;

e: Erro amostral esperado.

² Adotou-se um critério de completude, excluindo da amostra os questionários dos estudantes que apresentaram menos de 90% das respostas preenchidas, o que equivale a 83 questionários extraídos. O banco de dados final dos estudantes apresenta 911 observações.

Para o valor crítico de Z, foi considerado um nível de confiança de 95%, resultando em $Z = 1,96$. A proporção estimada das características foi definida como $p = 0,5$, e o erro amostral esperado foi de 3,15%.

A população-alvo incluiu estudantes do ensino médio de escolas públicas vinculadas à Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e localizadas em áreas urbanas, conforme os dados do Censo Escolar de 2023. Foram excluídas do universo da pesquisa: as escolas localizadas em áreas rurais, sob gestão de outras secretarias, como unidades socioeducativas vinculadas à Secretaria de Segurança Pública, vinculadas a entidades diferentes da SEEDF e aquelas sob regime de gestão compartilhada (EGC)³.

A partir da definição do tamanho da amostra necessária para que os resultados da pesquisa pudessem ser lidos para o universo de estudantes de ensino médio de escolas públicas do DF, procedeu-se à definição das escolas participantes da pesquisa. Para tanto, inicialmente, alocou-se a amostra entre as 14 Coordenações Regionais de Ensino (CREs) do Distrito Federal⁴ de forma proporcional à distribuição das matrículas de ensino médio da rede pública pelas CREs, conforme os dados do Censo Escolar de 2023. Buscou-se, com isso, garantir que a amostra refletisse a participação de cada regional de ensino no total de matrículas de ensino médio nas escolas públicas do DF.

Após a distribuição proporcional da amostra entre as Coordenações Regionais de Ensino (CREs), foi definido o número de escolas a serem visitadas em cada regional. Para isso, considerando um tamanho médio de turma de 25 estudantes, estimado com base nos dados do Censo Escolar 2023, calculou-se a quantidade de turmas necessárias para atingir o número de alunos alocado a cada CRE. Esse processo garantiu que a amostra total prevista para a pesquisa fosse alcançada de forma equilibrada entre as regionais.

Ao considerar que em cada escola seria visitada uma turma de ensino médio, chegou-se, então, ao número final de 34 escolas a serem visitadas pela pesquisa, distribuídas por todas as Coordenações Regionais de Ensino do DF. A seleção das escolas foi realizada de forma aleatória, com o uso do *software R*. De todas as escolas consideradas no universo da pesquisa, sorteou-se, para cada CRE, o número de escolas (e, conseqüentemente, de turmas) necessárias para se alcançar a amostra de estudantes estimada. Sorteou-se, também, a turma que deveria ser entrevistada na escola selecionada⁵.

³ Apesar de incluídas no cálculo inicial, as turmas de modalidades EJA e noturnas foram substituídas na etapa de sorteio, priorizando turmas diurnas regulares.

⁴ A Coordenação Regional de Ensino de Brazlândia foi agregada à Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia, por questões logísticas do campo da pesquisa, de forma que, ao final, a amostra foi alocada em 13 CREs.

⁵ Além da lista principal de escolas, foram geradas duas listas de escolas substitutas, respeitando os mesmos parâmetros da amostra principal. Quando uma escola da lista principal não tinha disponibilidade ou não aceitou participar da pesquisa, a mesma foi substituída por uma escola da mesma CRE selecionada para a segunda amostra - e da terceira amostra, quando fosse necessário. Apenas uma escola se recusou a participar da pesquisa.



QUADRO 4

ESCOLAS VISITADAS NO CAMPO DA PESQUISA POR REGIONAL DE ENSINO

Regional de Ensino	Unidade escolar
Regional Ceilândia	CED 11, 14, 16 e CEM 04, 10, 12 de Ceilândia.
Regional Gama	CED 06 e 08 do Gama. CEM 01 do Gama.
Regional Guará	CED 04 do Guará.
Regional Recanto das Emas	CED 104 e CEM 804 do Recanto das Emas.
Regional Núcleo Bandeirante	CEM 01 do Riacho Fundo e CEM Urso Branco.
Regional Paranoá	CEM 01 do Paranoá, CED Darcy Ribeiro.
Regional Planaltina	CED 03 e CEM 02 de Planaltina, CED Pompílio Marques De Souza, CED Vale Do Amanhecer.
Regional Plano Piloto e Cruzeiro	CED Giso, CEM Setor Leste, CED 02 do Cruzeiro.
Regional Samambaia	CED 619 e CEM 123 de Samambaia.
Regional Santa Maria	CED 310 e CEM 404 de Santa Maria.
Regional São Sebastião	CED São Francisco e CEM 01 de São Sebastião.
Regional Sobradinho	CED Fercal, CEM 01 e 02 de Sobradinho.
Regional Taguatinga	CED 04 e 06 de Taguatinga, CEM Ave Branca, CEM Taguatinga Norte.

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

O PERFIL DA AMOSTRA

A amostra de estudantes é composta majoritariamente por jovens de 16,8 anos, com distribuição equilibrada entre os sexos e predominância de pardos (44,3%). A maioria se identifica como heterossexual (74,1%) e cristã (63,1%). Entre os professores e gestores, há leve predominância feminina, com idade média

de 37 e 46 anos, respectivamente. A maioria dos docentes tem vínculo temporário (56,7%) e especialização (45,2%), enquanto entre os gestores predomina a efetividade (99,1%) e a especialização (73,4%). Detalhes adicionais podem ser encontrados nos Apêndices [1](#) e [2](#).

EIXO QUALITATIVO

Durante os meses de setembro e novembro de 2024, foi realizada a coleta de dados com diferentes atores pertencentes à comunidade escolar e a redes de proteção à criança e ao adolescente do Distrito Federal. Na primeira fase, nove grupos focais (GFs) foram realizados com docentes e gestores da rede pública de

ensino médio - seis grupos com professores e dois com profissionais que ocupam cargos de coordenação pedagógica. Também foram realizadas seis⁶ entrevistas semiestruturadas com conselheiras tutelares de seis Regiões Administrativas distribuídas pelo território do Distrito Federal.

ROTEIRO DOS GRUPOS FOCAIS E ENTREVISTAS E SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES

O critério para a seleção dos professores e gestores escolares foi o vínculo ativo junto a uma instituição de ensino médio da rede de ensino público do Distrito Federal. No caso dos Conselheiros Tutelares, era necessário estar com mandato em vigor em qualquer uma das Regiões Administrativas que possuísssem escolas de ensino médio da rede pública do DF. O primeiro contato com os participantes aconteceu por meio de um breve questionário disponibilizado via *LimeSurvey*, com o objetivo realizar o convite e captar os dados dos interessados em participar dos GFs. A divulgação do formulário se deu por meio do Sistema Eletrônico de Informações (SEI), através do contato direto com a Secretaria de Educação e da Secretaria de Justiça e Cidadania, ambas do DF, as quais compartilharam para os seus profissionais vinculados.

Após a demonstração de interesse desses atores, a equipe de pesquisa sistematizou as informações e propôs datas e horários para a realização dos GFs. Os contatos para o agendamento se deram por meio de mensagens no aplicativo *WhatsApp* e/ou por ligações. Com setenta e um respondentes, optou-se por iniciar os GFs a fim de averiguar a validade dos roteiros e conhecer a dinâmica dos grupos.

O contato com os Conselheiros Tutelares não permitiu conciliar dias e horários compatíveis entre todos os interessados para que o grupo focal pudesse ser desenvolvido. Desse modo, apenas com estes atores, optou-se por mudar a estratégia metodológica de grupos focais para entrevistas semiestruturadas realizadas virtual ou presencialmente na sede do IPEDF ou no Conselho Tutelar correspondente.

Os GFs foram realizados com o apoio de um roteiro de perguntas previamente elaborado, com o total de 22 questões divididas em 4 blocos temáticos: (i) Introdução ao tema; (ii) Atuação do professor/gestor em situações de *bullying*; (iii) Estratégias de Enfrentamento do *bullying*; e, (iv) Repercussão do *bullying* no contexto escolar. Ainda que os blocos tenham permanecido, foram feitas perguntas específicas devido às particularidades de atuação dos professores ou gestores. Nos GFs solicitou-se a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) antes da gravação em áudio que durou, em média, 1 hora e 40 minutos.

⁶ Uma destas não pode ser analisada, pois não há escolas públicas na Região Administrativa de atuação.

No caso dos conselheiros tutelares, as entrevistas semiestruturadas foram auxiliadas por um roteiro de perguntas previamente elaborado, com o total de 19 perguntas divididas em 4 blocos temáticos: (i) Introdução ao tema; (ii) Casos de *bullying* escolar; (iii) Protocolo de denúncia e judicialização do *bullying*; e, iv) Acompanhamento das vítimas e perpetradores de *bullying*. Solicitou-se também a

assinatura do TCLE ou consentimento verbal antes da gravação em áudio das entrevistas, que teve em média, 1 hora de duração.

Abaixo, as tabelas 01 e 02 ilustram a relação de grupos focais e entrevistas, com informações relativas à data de realização, número e informações sobre os participantes e os códigos de anonimização⁷.

 **TABELA 1**
OS GRUPOS FOCALIS COM PROFESSORES E GESTORES

Grupo Focal	Atores	Data	Participantes (Códigos)	Quantidade de participantes
Grupo Focal 1	Professores	24.09	PM01 PF01 PF02	3
Grupo Focal 2	Professores	26.09	PF01 PF02	2 (*)
Grupo Focal 3	Professores	26.09	PM01 PM02	2 (*)
Grupo Focal 4	Professores	27.09	PF01 PM02 PM03 PM 04	4
Grupo Focal 5	Professores	03.10	PF01 PF02	2 (*)
Grupo Focal 6	Professores	04.10	PF01 PF02 PM 01 PM 02 PM 02	5
Grupo Focal 7	Gestores	07.10	GM01 GF01 GF02	3
Grupo Focal 8	Gestores	08.10	GF01 GF02 GF03	3
Grupo Focal 9	Professores	18.10	PF01 PF02 PF03	3

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

Nota: (*) De acordo com Gomes (2005), o número mínimo recomendado de participantes para um grupo focal é de três pessoas. Embora os GFs 2, 3 e 5 não atendam a essa recomendação metodológica, foram incluídos na análise devido à profundidade dos relatos de experiência obtidos durante as entrevistas.

⁷ A fim de manter o anonimato dos participantes optou-se pelo uso de siglas definidas por seu papel, se é professor, gestor ou conselheiro tutelar (P, G ou CT), seu sexo, se masculino ou feminino (M ou F), e numeração de acordo com a ordem de aparição nas transcrições.

**TABELA 2****ENTREVISTAS COM CONSELHEIRAS TUTELARES**

Entrevistada	Data	Código
Conselheira 1	22/10	CTF01
Conselheira 2	24/10	CTF02
Conselheira 3	23/10	CTF03
Conselheira 4	27/10	CTF04
Conselheira 5	01/11	CTF05

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

O PERFIL DOS PARTICIPANTES DOS GRUPOS FOCAIS E ENTREVISTAS

No conjunto da amostra, a pesquisa contou com a participação de vinte e um professores, seis gestores e cinco conselheiras tutelares. No início de cada grupo focal e entrevista semiestruturada, foram coletadas informações relativas às características sociais e socioocupacionais dos atores, conforme seu papel de atuação, que ajudaram a compor informações sobre o perfil dos mesmos. O perfil dos

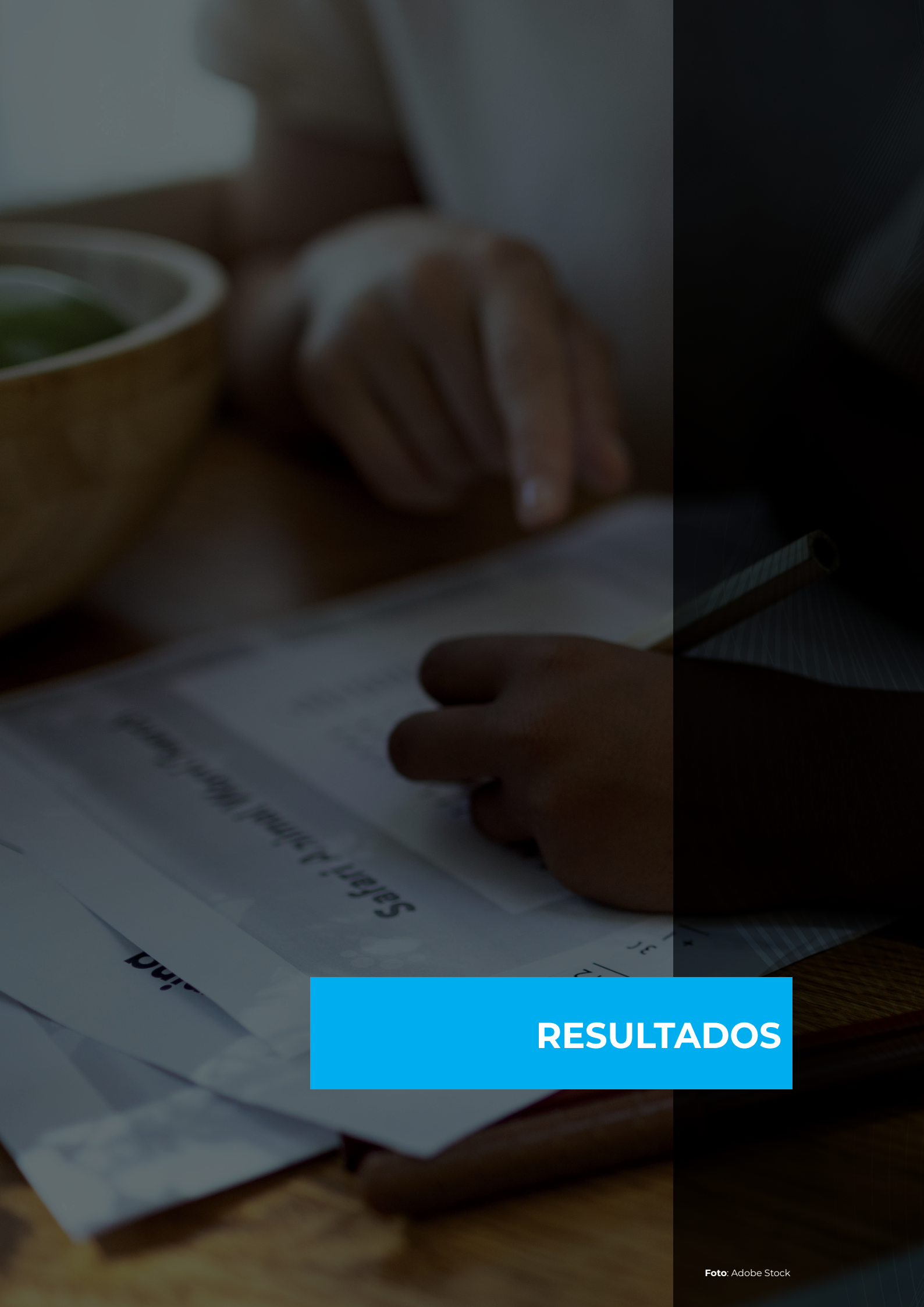
conselheiros tutelares é composto completamente por mulheres, com idade entre 30 e 49 anos. Das cinco conselheiras entrevistadas, três possuem ensino superior completo, uma possui mestrado e uma possui doutorado. Quanto à autodeclaração racial, três se autodeclaram pardas, uma se autodeclara preta e uma se autodeclara branca⁸.

PROCEDIMENTOS E CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS

Após a transcrição dos GFs e entrevistas, um quadro de categorias e códigos foi elaborado considerando os objetivos gerais e específicos da pesquisa. Para cada categoria, foi possível estabelecer um conjunto de códigos relacionados ao seu tema central e que enquadram opiniões ou percepções coletivas de atores. Foram elaborados 168 códigos, divididos em 7 categorias temáticas: *bullying*; perfil das vítimas e agressores; causas e efeitos; atuação dos professores; atuação dos gestores; atuação dos conselheiros e abordagens alternativas. Ao final, um quadro de categorias foi estruturado e orientou o processo de codifi-

cação final do material textual. Após a codificação integral dos dados, deu-se início a uma análise semântica mais profunda do conteúdo codificado, orientada para investigar quais representações, comuns a cada ator, orientam a compreensão que eles têm sobre o *bullying* e as práticas de enfrentamento dessas situações.

⁸ No [apêndice 3](#), estão apresentadas, detalhadamente, essas características em seis variáveis: gênero, faixa etária, autodeclaração racial, tempo de carreira, regime de contratação, disciplina que leciona no ensino médio e cargo que ocupa na equipe de gestão (no caso dos gestores).

The background image shows a close-up of hands writing on papers. One hand is holding a pencil and writing on a document titled "Safari Animal World". Another hand is resting on the papers. A blue rectangular bar is overlaid on the bottom right of the image, containing the word "RESULTADOS" in white capital letters.

RESULTADOS

RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa estão organizados em cinco subseções, responsáveis em abordar diferentes aspectos do *bullying* no ambiente escolar. A análise inclui a identificação do fenômeno e suas manifestações, o perfil dos envolvidos, os impactos sobre os estudantes e a forma como a escola lida com essas situações. Além disso, são discuti-

das as percepções dos professores, gestores e conselheiros tutelares sobre o problema, bem como sua capacidade de enfrentá-lo. As abordagens quantitativa⁹ e qualitativa são articuladas em conjunto ao longo da apresentação dos resultados, o que permite integrar diferentes perspectivas e garantir uma visão ampla e comparativa do fenômeno.

O BULLYING NO ENSINO MÉDIO NO DISTRITO FEDERAL

Esta seção apresenta os resultados nas perspectivas de estudantes, professores e gestores. São discutidos os aspectos comuns entre esses grupos, incluindo a prevalência do *bullying* e outros tipos de violência, os locais onde essas situações ocorrem e os preconceitos mais frequentes associados a esses episódios. Estão detalhados, também, os resultados voltados exclusivamente aos estudantes, considerando a relação entre essas violências e a frequência escolar, além da identificação das formas de agressão mais recorrentes, tanto no ambiente físico da escola quanto em espaços virtuais. São analisadas as percepções específicas de professores e gestores, abordando sua vivência na mediação desses conflitos, a frequência com que precisam lidar com a violência escolar e os sinais identificáveis nas vítimas.

O questionário aplicado aos estudantes teve como eixo central a mensuração da prevalência de *bullying* no ambiente escolar. A avaliação desse fenômeno enfrenta desafios técnicos e metodológicos importantes, especialmente ao utilizar perguntas que vão acessar diretamente situações de preconceito e violência, na medida em que nem sempre as vítimas reconhecem que estão vivenciando essas situações ou sentem-se à vontade para declará-las.

Por isso, para garantir que as respostas refletissem, com o máximo de precisão, a realidade

de escolar, optou-se por captar o *bullying* de duas formas. A primeira abordagem consistiu em um conjunto de quesitos que descrevem, por meio de verbos, as ações de violência sistemática, como intimidar, xingar, caçoar e agredir, posteriormente agrupadas em um indicador de *bullying*. A segunda abordagem apresentou o termo *bullying* explicitamente no enunciado da questão. Com isso, os resultados obtidos permitem identificar a real dimensão do fenômeno, medir o *bullying* autodeclarado e comparar a diferença entre ambos os indicadores.

O estudo revelou que 50,8% dos estudantes afirmaram vivenciar alguma situação de violência sistemática (ao menos uma vez por mês). No entanto, quando questionados diretamente sobre terem sido vítimas de *bullying*, uma parte menos expressiva da amostra, 15,5%, declarou afirmativamente para essa situação. Os 35,3 pontos percentuais (p.p.) que separam as duas maneiras de mensurar o *bullying* no ambiente escolar, podem evidenciar a dificuldade que as vítimas de violência enfrentam para se reconhecerem como os alvos ou mesmo para declararem essa experiência.

⁹ Os dados para os estudantes passaram por um processo de expansão amostral para garantir sua representatividade entre os escolares da rede pública do DF. No entanto, em algumas análises e desagregações, a ausência de significância estatística impediu a inclusão de certas categorias. Assim, alguns gráficos apresentam sinais de asteriscos (*), pois exibem apenas os resultados que efetivamente representam a população.

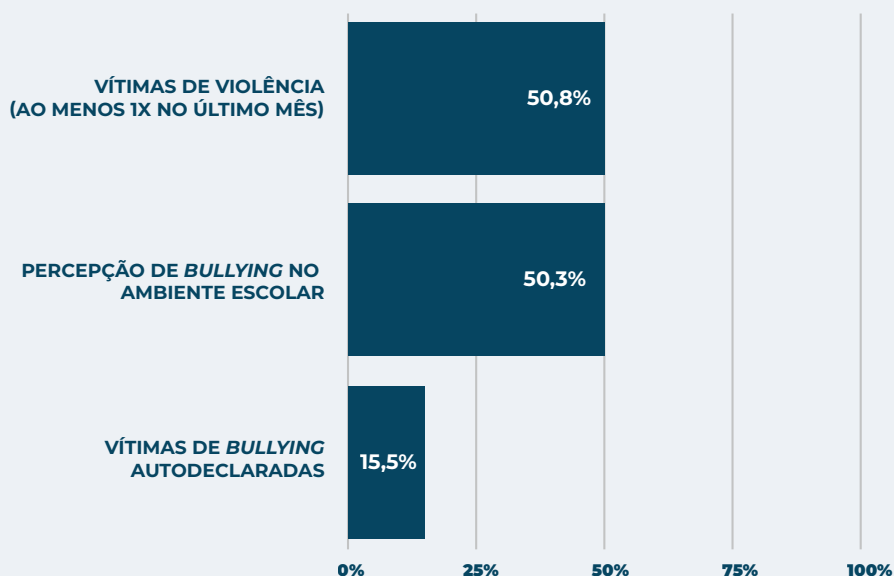
O dado se torna mais instigante quando se dimensiona a prevalência de testemunhas dessas violências. Entre todos os estudantes, 50,3% relataram ter presenciado episódios de *bullying* envolvendo outros estudantes no mês anterior à pesquisa. Essa informação pode sugerir que, embora muitos estudantes não se identifiquem como vítimas, eles ainda conseguem perceber essas situações ocorrendo com seus pares. Esse *gap* entre vítimas

e testemunhas (34,8 p.p.) também delimita um achado na medida em que revela que a percepção do *bullying* pode ser mais evidente quando observada em terceiros do que quando vivenciada pessoalmente. Esse distanciamento na autoidentificação pode estar relacionado a fatores como a normalização da violência no ambiente escolar, o receio de se expor ou a dificuldade em reconhecer certas experiências.



GRÁFICO 1

PREVALÊNCIA DE SITUAÇÕES *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR, SEGUNDO ESTUDANTES TESTEMUNHAS E VÍTIMAS DE *BULLYING* (INDICADOR E AUTODECLARADAS)



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de questões diferentes: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente. O percentual calculado para a última categoria baseia-se no total de estudantes que afirmaram se envolver em alguma situação de violência na escola. A base de cálculo nesse caso é de 470 estudantes.

As informações coletadas com professores e gestores também chamam atenção que 81,7% dos gestores e 60,5% dos professores entrevistados observaram ou tomaram conhecimento de casos de *bullying* entre estudantes no mês anterior à entrevista¹⁰.

Quando perguntados se eles já tiveram que lidar em suas rotinas escolares com essas situações, 76,4% dos professores entrevistados afirmam positivamente, enquanto 91,7% dos gestores alegam terem experiência na prática¹¹. A maioria dos professores e gestores

¹⁰ Os professores e gestores participaram da pesquisa entre os dias 23/09/2024 e 08/11/2024, portanto o período 'no último mês' pode se referir aos meses de agosto, setembro e outubro.

¹¹ Do conjunto de atores participantes dos Grupos Focais, apenas um docente e um gestor afirmaram nunca ter presenciado casos de *bullying* em qualquer ambiente do espaço escolar.

entrevistados que já lidaram com a violência no ambiente escolar, geralmente tratam com uma frequência de duas a cinco vezes no ano (30% e 32% respectivamente). Os gestores tendem a lidar com um pouco mais de frequência, 16% deles afirmam lidar “todas as semanas” e 29% “duas a três vezes por mês”.

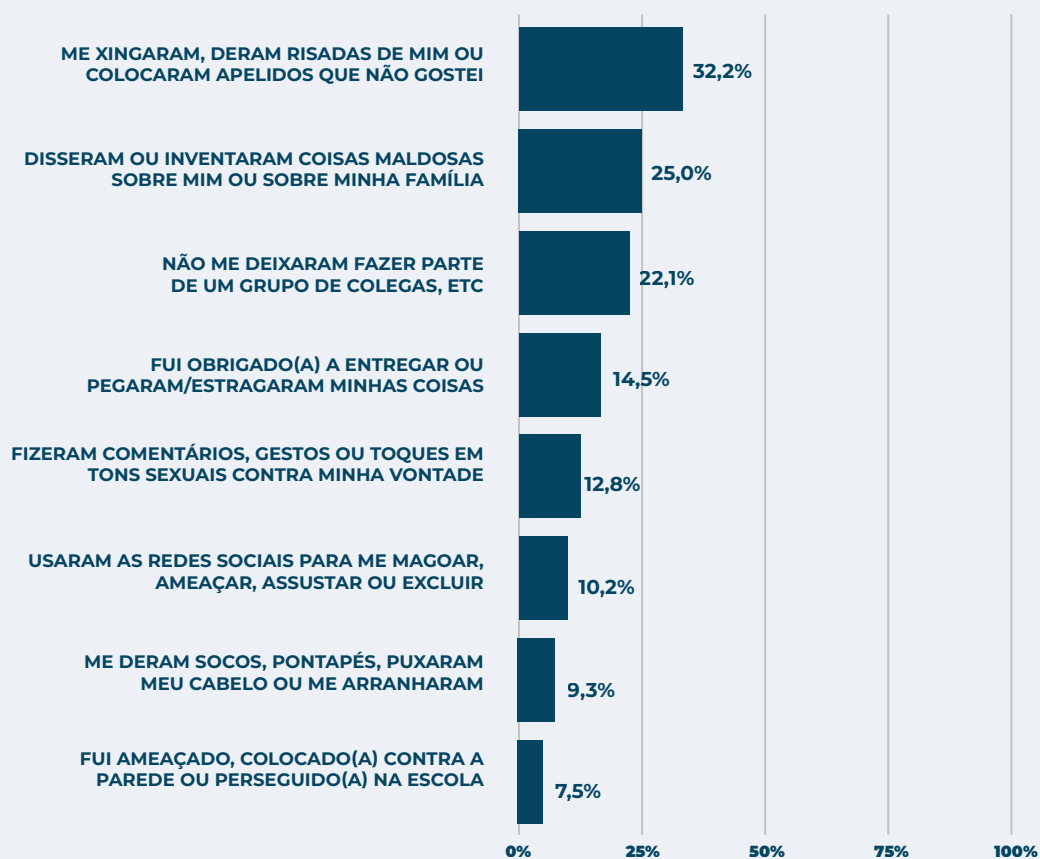
A entrevista com os estudantes também permitiu identificar os tipos de violência mais frequentemente manifestadas entre os esco-

lares do DF. O gráfico 2 evidencia que, entre o total de vítimas de *bullying*, a violência verbal, como xingamentos, apelidos ofensivos e risadas, é a mais recorrente, atingindo 32,2% dos estudantes. A disseminação de rumores maliciosos ocupa o segundo lugar, ao ser mencionada por 25,0% dos entrevistados e, em terceiro, situações de exclusão social, com 22,0% das menções. As situações menos recorrentes são os casos de ameaças e agressões físicas.



GRÁFICO 2

TIPOS DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR, SEGUNDO ESTUDANTES VÍTIMAS DE BULLYING



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais calculados nestes resultados baseiam-se no total de estudantes que afirmaram se envolver pelo menos uma vez em alguma situação de violência na escola. A base de cálculo nesse caso é de 470 estudantes. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente. O período considerado para esta pergunta foi referente ao mês anterior à realização da pesquisa.

Na opinião dos gestores e professores entrevistados, a violência verbal é o tipo mais frequente que é seguida da violência psicológica. O terceiro tipo de violência mais comum difere entre os grupos: os gestores apontaram a violência moral e a violência virtual, ambas com 36%, enquanto os professores destacaram a violência social, com 33%. Por outro lado, as violências sexual e patrimonial são consideradas as menos frequentes, o que indica uma predominância de agressões de natureza não física no ambiente escolar.

Os dados qualitativos corroboram esses achados e acrescentam que os tipos mais comuns de *bullying* observados pelos professores e gestores que participaram dos grupos focais

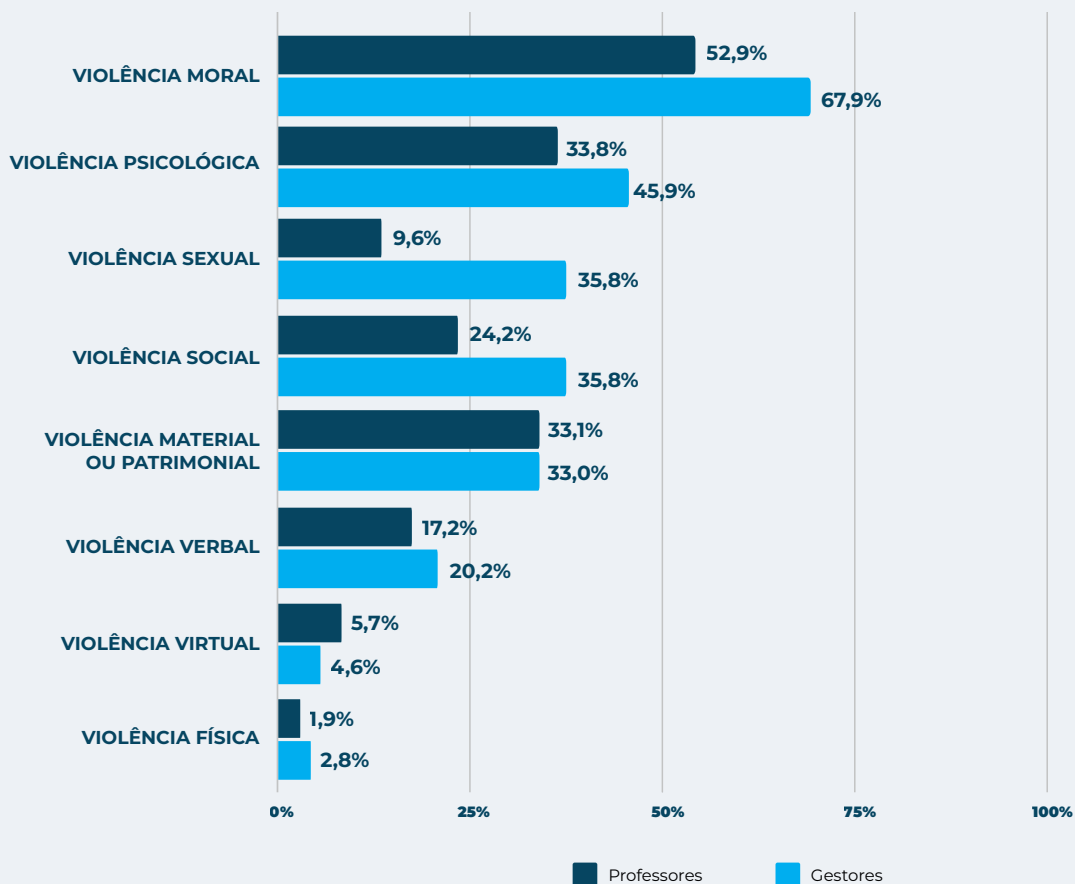
estão relacionados à violência psicológica, agressão verbal, isolamento e *cyberbullying*.

Nestes grupos focais, docentes e gestores narraram como é a ocorrência de *cyberbullying* nas instituições em que atuam. Em síntese, tratam-se de pequenos conflitos, frequentemente desconhecidos pela equipe escolar, que propagam-se para o ambiente virtual. Nesses casos, a vítima geralmente tem sua imagem exposta por um agressor anônimo, que cria perfis falsos com o intuito de difamá-la ou atacá-la moralmente, conforme relatado pelos gestores do grupo focal 08. Nesse cenário, as redes sociais tornaram-se um espaço de amplificação de práticas de violência que, muitas vezes, têm origem na escola (Fujita & Ruffa, 2019).



GRÁFICO 3

TIPOS DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR, SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais calculados nestes resultados baseiam-se no total de professores e gestores entrevistados que afirmaram ter observado ou tomado conhecimento de algum caso de *bullying* na escola. A base de cálculo nesse caso é de 95 professores e 89 gestores, totalizando 184 respondentes. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Outro eixo central da pesquisa foi mapear a associação entre episódios de *bullying* e diferentes formas de preconceito no ambiente escolar. Para isso, os estudantes foram questionados sobre possíveis motivos que poderiam estar associados aos episódios de violência vivenciados, considerando quinze categorias de discriminação.

Entre o grupo de estudantes que relataram experiências de violência sistemática (50,8%), a aparência física foi a razão mais mencionada (25,3%), destacando-se como um dos principais fatores associados às experiências de *bullying*. A cor/etnia (18,3%), ser mulher (17,4%) e a orientação sexual (17,1%) também aparecem entre os principais motivos relatados, fato que pode concretizar um que elementos identitários são marcadores relevantes para a ocorrência de *bullying*. Aspectos como não

atender a padrões de masculinidade/feminilidade esperados (15,3%) e dificuldades na fala (15,6%) também foram relatados com frequência. Preconceitos por razões não evidentes (12,7%), por religião (12,9%) e por portar algum tipo de deficiência (13,6%) ocupam as três últimas posições que ainda apresentam significância estatística.

O que esses achados sugerem, essencialmente, é que padrões estéticos divergentes do socialmente aceito (peso, altura ou outras partes do corpo) e clivagens raciais, de gênero e orientação sexual são marcadores que desempenham um papel central na vitimização por *bullying* no ambiente escolar do DF. Além disso, os resultados também apontam que o *bullying* não se concentra em um único fator, mas é impulsionado por múltiplos aspectos da identidade e da aparência física dos estudantes.



GRÁFICO 4

PRECONCEITOS RELACIONADOS ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR, SEGUNDO ESTUDANTES VÍTIMAS DE *BULLYING*



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais calculados nestes resultados baseiam-se no total de estudantes que afirmaram se envolver em alguma situação de violência na escola. A base de cálculo nesse caso é de 470 estudantes. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Neste bloco de questões colocadas para os estudantes, foi possível ainda, mensurar a relação das situações de violência e frequência escolar, onde encontrou-se que 38,3% dos estudantes que relataram ter passado por *bullying*, alegaram ter faltado pelo menos um dia de aula por causa desses episódios.

Dos professores que relataram já ter lidado com situações de *bullying*, 71,3% afirmaram que essas situações envolviam algum tipo de preconceito. Entre os gestores, esse percentual é ainda maior, alcançando 84,4%. Na percepção dos professores entrevistados, o preconceito mais frequente também é o relacionado à raça ou etnia (racismo), relatado por 59% dos respondentes (gráfico 5). Em seguida, aparecem a violência relacionada à orientação

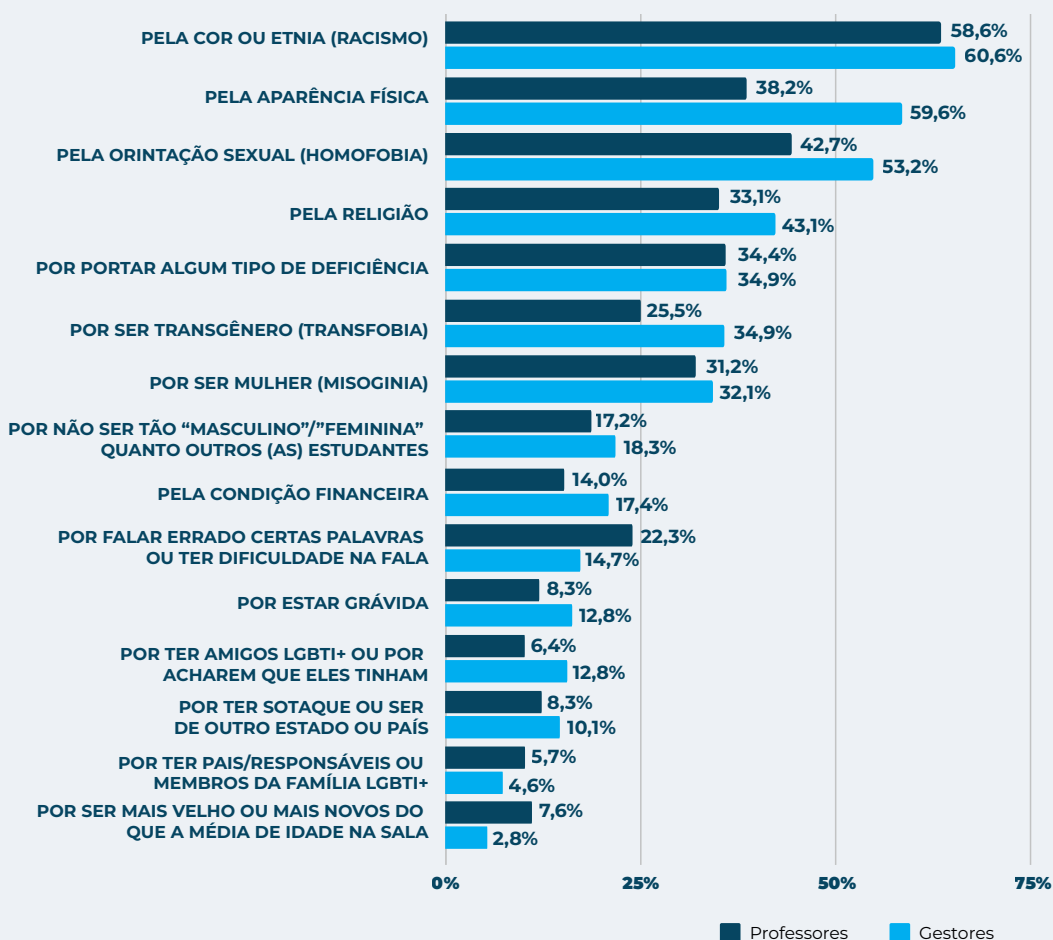
sexual, com 42,7%, e o preconceito pela aparência física, com 38,2%. Em contrapartida, os tipos de preconceito menos mencionados incluem aqueles ligados a ter familiares ou amigos que fazem parte da comunidade LGBTI+, com apenas 6% de menções em ambos os casos.

Na opinião dos gestores, os preconceitos manifestados são semelhantes à percepção dos professores: o racismo ocupa a primeira posição, mencionado por 60,6% dos gestores entrevistados, seguido pelo preconceito relacionado à aparência física (59,6%) e à orientação sexual (53,2%). Os tipos de preconceito menos relatados pelos gestores incluem aqueles relacionados a estudantes com idades fora da média da turma (2,8%), a ter familiares LGBTI+ (4,6%) e a possuir sotaques ou ser de outro estado ou país (10,1%).



GRÁFICO 5

PRECONCEITOS RELACIONADOS ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ENTRE ESTUDANTES, SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente. Os percentuais calculados nestes resultados baseiam-se no total de professores e gestores entrevistados que afirmaram ter observado ou tomado conhecimento de algum caso de *bullying* na escola. A base de cálculo nesse caso é de 112 professores e 92 gestores, totalizando 204 respondentes.

Os professores e gestores que participaram dos grupos focais não apresentaram divergências ou dissensos quanto à identificação dos tipos de preconceitos frequentemente observados em casos de *bullying* escolar. Entre os mais mencionados nos relatos de experiência destacam-se o racismo, a LGBTI+fobia, a gordofobia, o capacitismo, a misoginia, o preconceito de classe e o preconceito religioso.

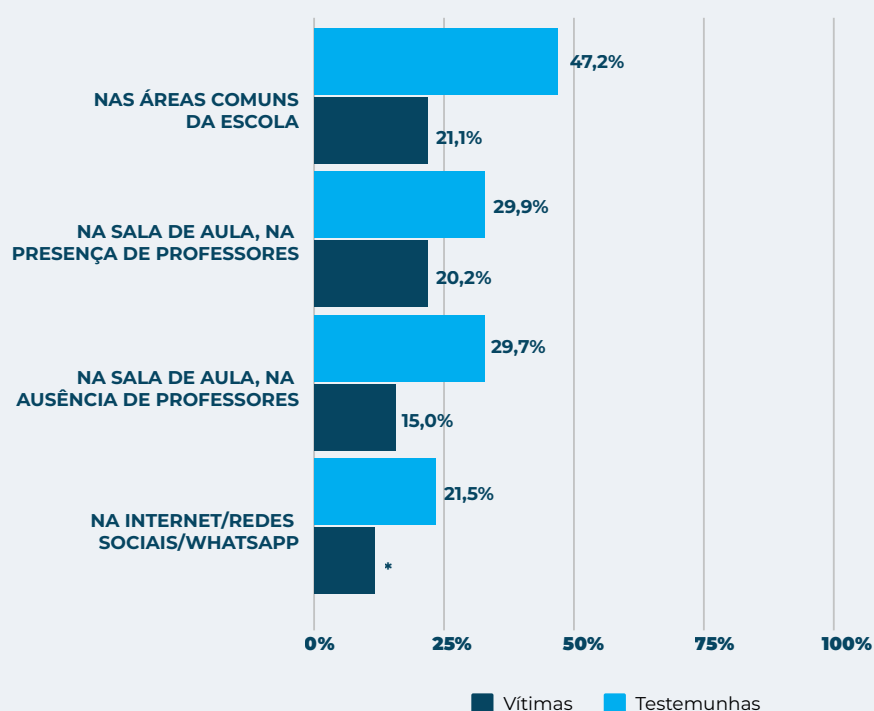
O questionário dos estudantes também permitiu conhecer quais são os principais espaços no ambiente escolar que as situações de *bullying* e violência geralmente acontecem. O gráfico 6 mostra que, na percepção das víti-

mas, as áreas comuns da escola são os locais mais frequentes (21,1%), seguidos da sala de aula na presença de professores (20,2%) e na ausência deles (15,0%). Já para os estudantes que observam o *bullying* (as testemunhas), as áreas comuns são os locais mais percebidos como protagonistas das situações de *bullying* (47,2%), seguidas da sala de aula na presença de professores (29,9%), na ausência dos docentes (29,7%) e na internet (21,5%). Tanto as áreas comuns quanto as salas de aula são espaços críticos para a ocorrência de violência escolar, tanto para as vítimas quanto para quem observa o *bullying*.



GRÁFICO 6

LOCAIS DA ESCOLA COM MAIOR OCORRÊNCIA DE VIOLÊNCIA E *BULLYING*, SEGUNDO ESTUDANTES VÍTIMAS E TESTEMUNHAS DE *BULLYING*



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: (*) Foram omitidos os percentuais das respostas que não puderam ser generalizadas para a população de estudantes. Os percentuais calculados nestes resultados são referentes ao total de estudantes vítimas (387) ou testemunhas (356) de alguma situação de violência na escola. Em um dado momento da sondagem, esta perguntou passou de escolha única para múltipla escolha, por este motivo, foram excluídas as respostas dos questionários em que essas perguntas foram aplicadas como escolha simples. Para o grupo dos estudantes que sofrem *bullying* foram retirados 83 questionários que equivalem a 17,7% do total dos estudantes vítimas de situações de violência. Para os grupos dos alunos que observam situações de violência foram retiradas 94 respostas, representando 20,9% do total de estudantes que observam o *bullying* no ambiente escolar.

Entre os professores entrevistados que relataram ter observado casos de *bullying*, a maioria (44%) identificou a sala de aula na presença de professores como o local mais frequente. Em seguida, estão as áreas comuns da escola, como pátios e corredores (22%), e a sala de aula na ausência de professores (21%). Situações ocorridas em espaços virtuais ou em redes sociais foram apontadas por 11%. Já segundo os gestores entrevistados, que responderam até três principais locais de ocorrência do *bullying*, a sala de aula na ausência de professores liderou com 65% das observações. Em segundo lugar, foram citadas as áreas comuns da escola, correspondendo a 57%. Situações na sala de aula na presença de professores e em redes sociais foram igualmente mencionadas por 44% dos gestores pesquisados. Casos registrados nas aulas de educação física somaram 13%, enquanto 10,1% relataram não saber identificar os locais, 7,3% mencionaram o transporte escolar ou o trajeto para a escola, e 4,6% não responderam à questão.

Em geral, os grupos focais demonstraram que as experiências com casos de *bullying* ocorrem dentro de sala de aula e/ou presenciadas nos corredores e pátios escolares. Os professores são os primeiros a identificar as manifestações do problema e se percebem - como eles próprios denominam - a antena da instituição, ou seja, os responsáveis por detectar o problema e sinalizar sua ocorrência para a instância escolar encarregada de seu encaminhamento e resolução.

Além das salas de aula e corredores, os banheiros são apontados por docentes e gestores como os ambientes menos seguros da escola, com alta ocorrência de episódios de violência. Os boatos e “fofocas” que circulam na comunidade escolar – os quais, inclusive, constituem um dos principais canais de denúncia, ainda que de forma informal – indicam que os banheiros são lugares em que práticas de intimidação e agressão física acontecem com frequência. No entanto, esses espaços são de difícil fiscalização pela equipe escolar,

conforme apontado pelas participantes PF01 e PF02, ambas do grupo focal 06.

Além de conhecer os estudantes vítimas de situações de *bullying*, a pesquisa também objetivou mensurar aqueles que dizem ter provocado alguma situação de violência. O estudo mapeou que 27,5% dos estudantes declararam ter perpetrado pelo menos algum tipo de violência, contra outro estudante, no mês anterior à pesquisa¹². A maioria desses agressores praticou violência verbal (17,8%), seguida por violência física (10,0%), como socos e pontapés, e violência social, como excluir alguém de um grupo (6,7%).

Ao comparar as experiências das vítimas e dos perpetradores de violências, percebe-se que a violência com maior prevalência é a violência verbal, na medida em que são as mais citadas tanto pelos vitimizados quanto pelos agressores. A maior ocorrência desse tipo de violência pode estar associada a sua facilidade de ser justificada como alguma brincadeira feita pelo agressor (Hymel *et al.*, 2009), pode, desta forma, ser impetrada de uma maneira socialmente aceitável.

Foi possível identificar por meio dos grupos focais que, no que se refere aos estudantes que praticam o *bullying*, professores e gestores afirmam que esse perfil é bastante diversificado, uma vez que engloba diferentes grupos. No entanto, são em sua grande maioria estudantes meninos, inseridos em uma masculinidade normativa, que podem ser caracterizados pela agressividade:

Cara, eu diria que a maioria são meninos. Acho que não tem tanta distinção, por exemplo, de classe. Acho que não. Tanto os mais pobres, digamos assim, quanto a galera mais classe média, praticam. Eu acho que depende das famílias. Aí eu acho que você teria que ver as famílias,

¹² O percentual citado deve ser analisado com cautela. Há uma disparidade no número de estudantes que citam ter sofrido situações de violência e os que citam que as causaram. É esperado os dados indicarem uma subnotificação nos percentuais de perpetradores de agressores, pois estes são comportamentos socialmente indesejáveis.

qual é o padrão de sociabilidade das famílias. [...] Mas enfim, acho que principalmente meninos. Meninos. Héteros, né? Porque é isso, como é homofobia, então geralmente partem de pessoas que se consideram, a princípio, héteros, cis (PM01 - Grupo Focal 01).

[...] o que provoca *bullying* se destaca pela agressividade, por baixas notas, é aquele aluno que ele não consegue estar em sala, prestando

atenção, agitado, é aquele aluno agitado, aquele aluno que não tá se encaixando também, então assim, esse aluno ele tende a fazer mais *bullying* (PF01 - Grupo Focal 04).

Eu acho que a grande maioria são estudantes homens, eu sinto que são eles. E também aqueles que têm um contexto social muito fragilizado (PF01 - Grupo Focal 07).

O PERFIL DOS ESTUDANTES VÍTIMAS E DOS PERPETRADORES DE SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA E *BULLYING*¹³

Esta seção analisa o perfil dos estudantes do ensino médio do Distrito Federal que relataram estar envolvidos em situações de *bullying* no ambiente escolar, sejam como vítimas ou como os perpetradores das violências. A investigação aborda o perfil sociodemográfico considerando, destacando como certos marcadores sociais - sexo, gênero, raça, orientação sexual e religião - podem estar associados as dinâmicas de vulnerabilidade e agressão no contexto escolar¹⁴.

Para conhecer quem são as vítimas de *bullying* no ambiente escolar e compreender possíveis padrões de desigualdades, optou-se por, em primeiro momento, analisar demograficamente quem são os estudantes vítimas de *bullying* e, em segundo momento,

entender alguns padrões de desigualdade entre as vítimas e não vítimas.

O gráfico 7 evidencia que entre as vítimas de *bullying*, 57,1% são do sexo feminino e 42,5% do sexo masculino. Quanto à identidade de gênero, 79% das vítimas de *bullying* são cisgêneros, enquanto 12,3% se identificam como não cisgêneros. Em relação à orientação sexual, 67,5% das vítimas se identificam como heterossexuais, e 32,3% pertencem ao grupo não heterossexual. Considerando a composição racial, 69,7% das vítimas de *bullying* são pessoas não brancas, e 30,3% são brancas. Por fim, no recorte religioso, 60,2% das vítimas pertencem a religiões de tradição cristã, e 39,6% seguem outras religiões.

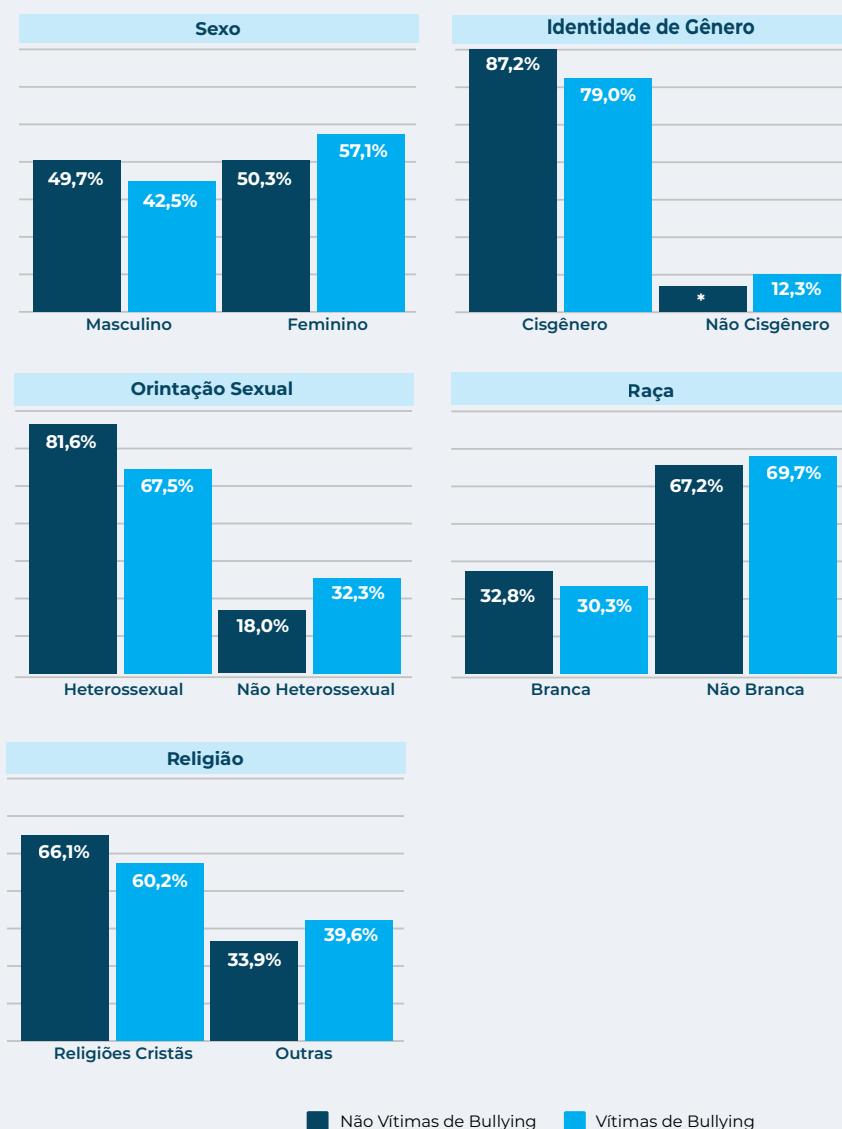
¹³ Detalhes sobre a criação dos indicadores operacionalizados para esta seção podem ser acessados no [apêndice 4](#).

¹⁴ Por estes objetivos, nesta seção, existem apenas informações para os estudantes.



GRÁFICO 7

PERFIL DO GRUPO DE ESTUDANTES VÍTIMAS E NÃO VÍTIMAS DE BULLYING



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: (*) Foram omitidos os percentuais das respostas que não puderam ser generalizadas para a população de estudantes. Os percentuais totalizam 100% nas categorias vítimas e não vítimas, exceto nos casos em que há respostas ausentes (NA). Os percentuais calculados para estudantes vítimas nestes resultados baseiam-se no total de estudantes que afirmaram se envolver em alguma situação de violência na escola. A base de cálculo nesse caso é de 470 estudantes.

Para investigar possíveis padrões de desigualdade no grupo de vítimas, é necessário estabelecer algumas comparações. Nesta pesquisa, especificamente, foi comparada a proporção de determinados atributos no grupo das vítimas em relação a proporção presente na amostra de estudantes que participaram da pesquisa.

O gráfico 8 compara as proporções de diferentes marcadores sociais — sexo, identidade de gênero, orientação sexual, raça e religião — en-

tre o total da amostra e o grupo de vítimas de *bullying* (Gráfico A). Assim, quanto maior a diferença positiva, maior é a sobre-representação de determinado marcador social entre as vítimas de *bullying* (Gráfico B).

Os dados mostram que os estudantes não heterossexuais são os mais sobre-representados entre os estudantes vítimas de *bullying* ao apresentar um gap, entre a proporção na amostra e entre as vítimas, positivo e com

magnitude de 6,9 pontos percentuais. Participar do grupo que foge a heteronormatividade pode indicar, como mostra Abramovay, Cunha e Calaf (2008), uma prevalência da homofobia como um tipo importante de discriminação no ambiente escolar.

Em segundo lugar estão os estudantes que não se identificam com o sexo do nascimento (3,2 p.p.), seguido muito próximo das estudantes do sexo feminino (3,1 p.p.). Os estudan-

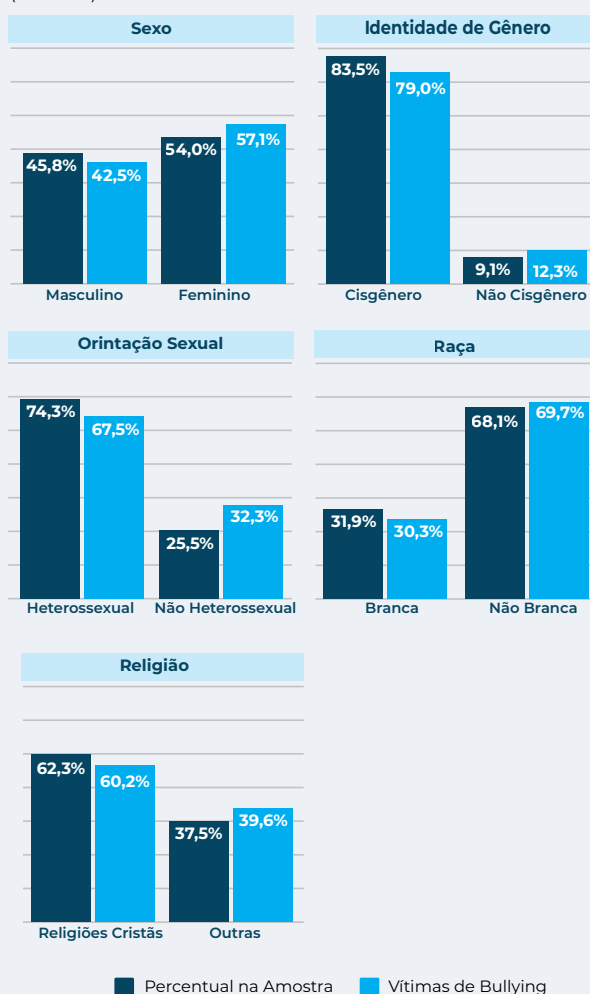
tes não cristãos (2,0 p.p.) e não brancos (1,7 p.p.) também estão entre as características com maior representação entre as vítimas, embora com magnitudes menos expressivas. Estes achados podem indicar que estudantes que destoam do padrão socialmente aceito de orientação sexual e identidade de gênero e, são do sexo feminino, principalmente, podem estar mais vulneráveis a sofrer violência no ambiente escolar.



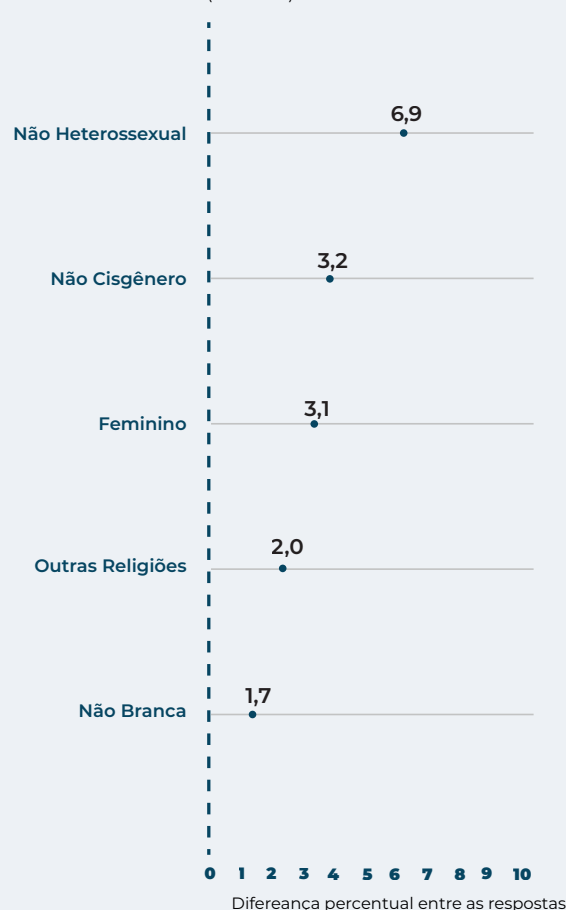
GRÁFICO 8

(A) COMPARAÇÃO ENTRE O TOTAL DE ESTUDANTES PRESENTES NA AMOSTRA E ESTUDANTES VÍTIMAS DE BULLYING DE ACORDO COM A ORIENTAÇÃO SEXUAL, IDENTIDADE DE GÊNERO, SEXO, RELIGIÃO E RAÇA E (B) DIFERENÇA ENTRE AS RESPOSTAS DOS DOIS GRUPOS

(Gráfico A)



(Gráfico B)



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais totalizam 100% nas categorias vítimas e não vítimas, exceto nos casos em que há respostas ausentes (NA). Os percentuais calculados para estudantes vítimas nestes resultados baseiam-se no total de estudantes que afirmaram se envolver em alguma situação de violência na escola. A base de cálculo nesse caso é de 470 estudantes.

Os estudantes vítimas também foram perguntados em relação a motivação das situações de violência. Entre as mulheres e as pessoas não heterossexuais, observa-se uma motivação estreitamente relacionada às suas clivagens sociais. Para as pessoas do sexo feminino, o principal preconceito relacionado as situações de violência foi “Por ser mulher”, com 29,5% de menções. Entre os estudantes não heterossexuais, o preconceito mais frequente foi “Pela minha orientação sexual” citado por 39,9% do grupo. Outros fatores também são importantes para os não heterossexuais: a aparência física e a não performance de “feminilidade” ou “masculinidade” são citados em uma proporção de 34,5% e 28,5%, respectivamente.

A aparência física é um preconceito importante para motivar situações de *bullying* para pessoas não brancas e não cristãs, onde 23,3% dos não brancos e 26,2% dos estudantes não cristãos. O racismo aparece como o segundo preconceito mais citado entre as pessoas não brancas, o que indica uma proporção considerável das situações de violência sendo relacionadas a esse preconceito¹⁵.

Foi possível identificar, também, o perfil dos perpetradores de algum tipo de violência no ambiente escolar. Vale ressaltar, contudo, que essa mensuração pode carregar um importante viés de desejabilidade social, visto que relatar a prática de violência não é uma atitude socialmente aceitável, mesmo ao responder um questionário autoaplicado. Acredita-se, portanto, que esses dados podem estar subnotificados. O gráfico 9 ilustra o perfil sociodemográfico dos estudantes que afirmaram ter perpetrado algum tipo de situação de *bullying*.

Os perpetradores de violência no ambiente escolar são predominantemente do sexo masculino (54,1%), enquanto 45,9% são do sexo feminino. A maioria se identifica como heterossexual (74,6%), e 25,1% pertencem ao grupo não heterossexual. No que diz respeito à identidade de gênero, 83,9% dos perpetradores são cisgêneros, enquanto 10% são não cisgêneros. Quanto à religião, 64,7% pertencem a religiões cristãs, enquanto 35,2% seguem outras religiões. Por fim, 69,6% dos perpetradores pertencem ao grupo de pessoas não brancas, enquanto 30,4% são brancas¹⁶.

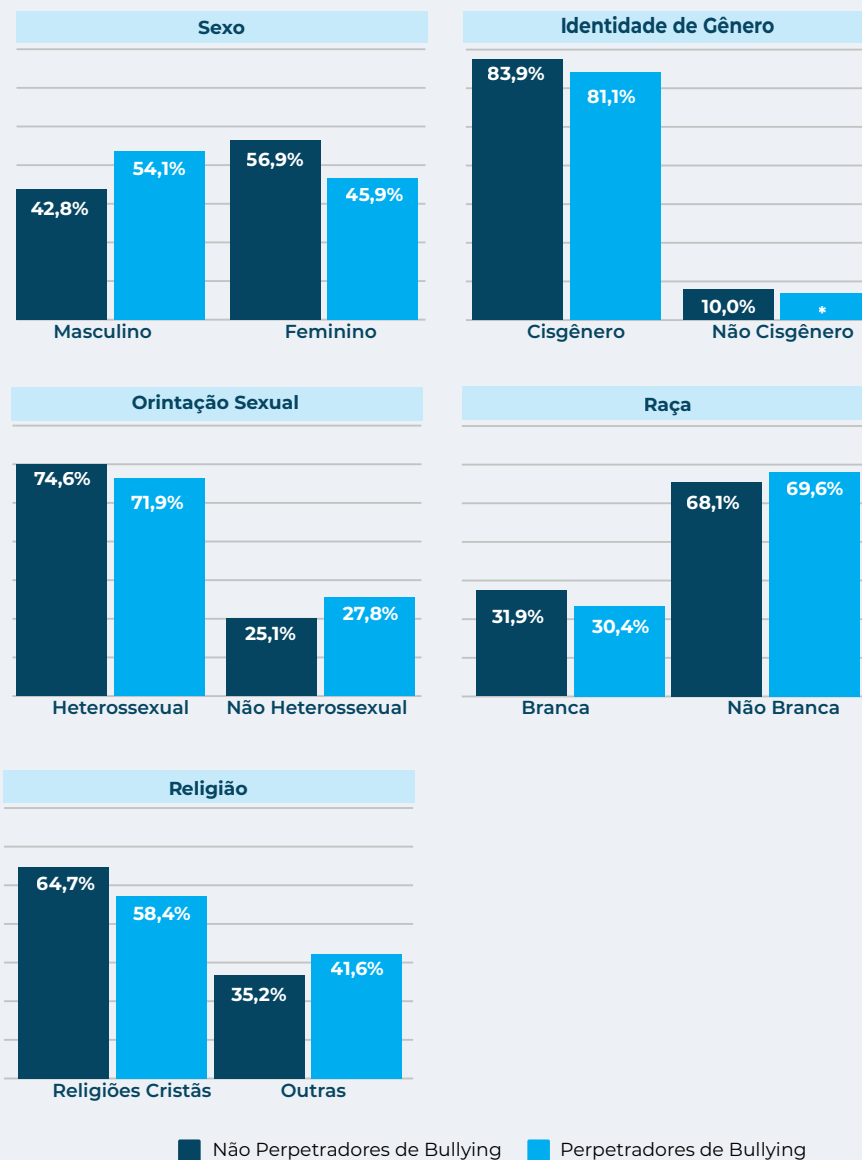
¹⁵ Demais relações entre preconceito e clivagens não podem ser mensuradas e declaradas por falta de significância estatística para representar a população.

¹⁶ Essa descrição não estabelece os determinantes causais para que um estudante seja um perpetrador de violência no ambiente escolar, já que a análise bivariada apresentada reflete as proporções influenciadas pela distribuição amostral, sem considerar outros fatores constantes.



GRÁFICO 9

PERFIL DOS ESTUDANTES PERPETRADORES DE *BULLYING* DE ACORDO COM O SEXO, ORIENTAÇÃO SEXUAL, IDENTIDADE DE GÊNERO, RAÇA E RELIGIÃO



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: (*) Foram omitidos os percentuais das respostas que não puderam ser generalizadas para a população de estudantes. Os percentuais totalizam 100% nas categorias perpetradores e não perpetradores, exceto nos casos em que há respostas ausentes (NA).

A comparação entre a distribuição da amostra e o grupo de perpetradores de violência mostra que há uma sobre-representação de estudantes considerados de outras religiões (não cristãos), de não heterossexuais e de pessoas não brancas. Assim, a maior parte dos

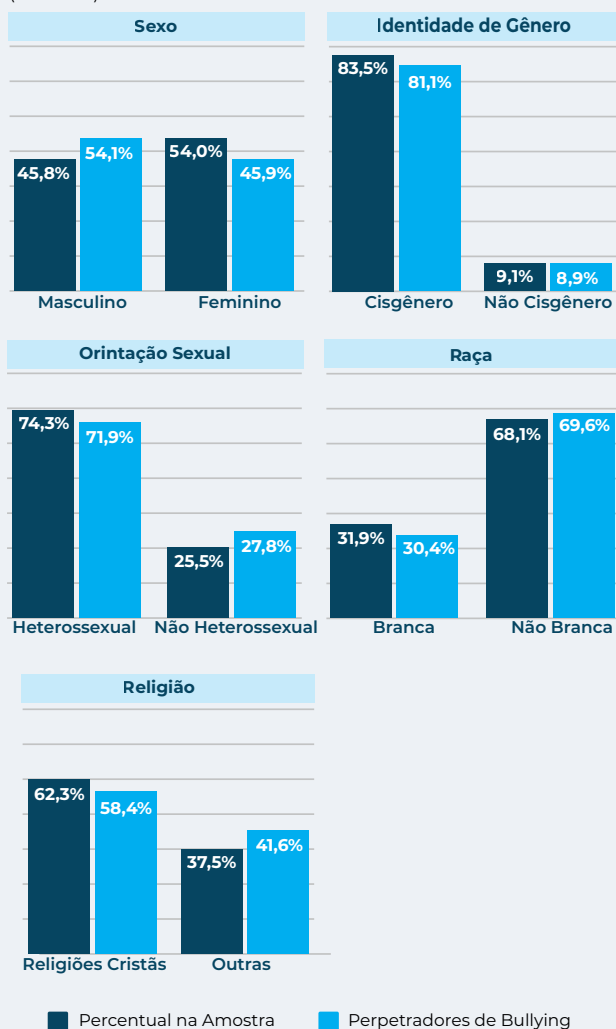
agressores se autodeclararam do sexo masculino e de outras religiões. São também não heterossexuais e não brancos, embora com diferenças menos expressivas. Os resultados estão apresentados no gráfico 10.



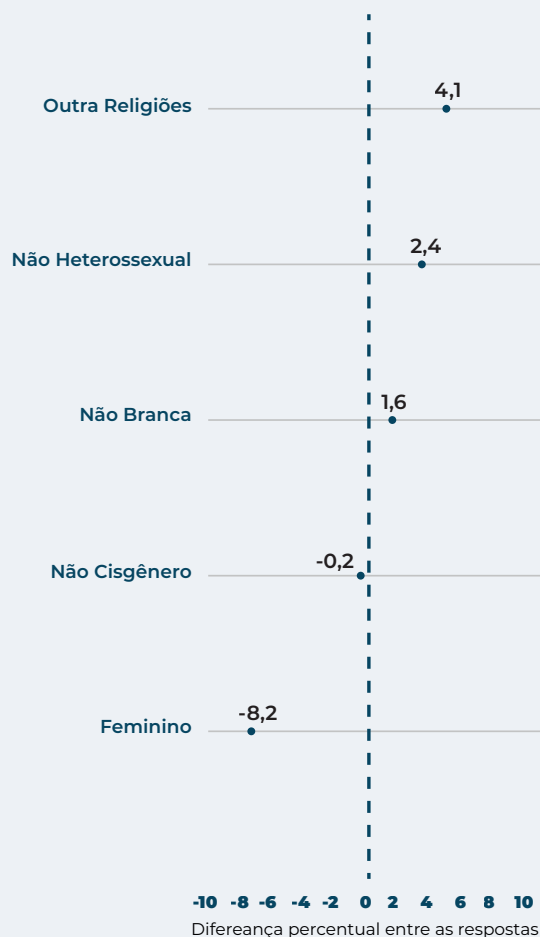
GRÁFICO 10

(A) COMPARAÇÃO ENTRE O TOTAL DE ESTUDANTES PRESENTES NA AMOSTRA E A PROPORÇÃO EXISTENTE ENTRE OS PERPETRADORES DE *BULLYING* DE ACORDO COM A ORIENTAÇÃO SEXUAL, IDENTIDADE DE GÊNERO, SEXO, RELIGIÃO E RAÇA E (B) DIFERENÇA ENTRE AS RESPOSTAS DOS DOIS GRUPOS

(Gráfico A)



(Gráfico B)



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais totalizam 100% nas categorias vítimas e não vítimas, exceto nos casos em que há respostas ausentes (NA).

Esses achados podem sugerir a presença de *bullying* reativo ou, em outras palavras, uma dinâmica de “vítimas-agressoras” entre estudantes pertencentes a minorias religiosas, de orientação sexual e cor de pele. Nesse contexto, os grupos que sofrem violência podem acabar fomentando um ciclo vicioso ao reagirem à agressão sofrida. Essa sobreposição entre vitimização e agressão torna os estu-

dantes vítimas-agressoras ainda mais vulneráveis aos impactos negativos do *bullying*, como efeitos psicossomáticos e psiquiátricos (Silva et al., 2022). No entanto, essa dinâmica não parece se aplicar às mulheres, que, conforme apontado por Olweus (2009) e Cook et al. (2009), tendem a praticar menos violência no ambiente escolar.

AS CONSEQUÊNCIAS DO BULLYING NA VISÃO DOS ESTUDANTES, PROFESSORES E GESTORES

Nesta seção, são apresentadas as percepções de estudantes sobre os sinais tradicionalmente manifestados por vítimas de *bullying*. Essas percepções também são apresentadas por meio de comparações entre os estudantes que sofreram *bullying* e aqueles que não vivenciaram essa violência.

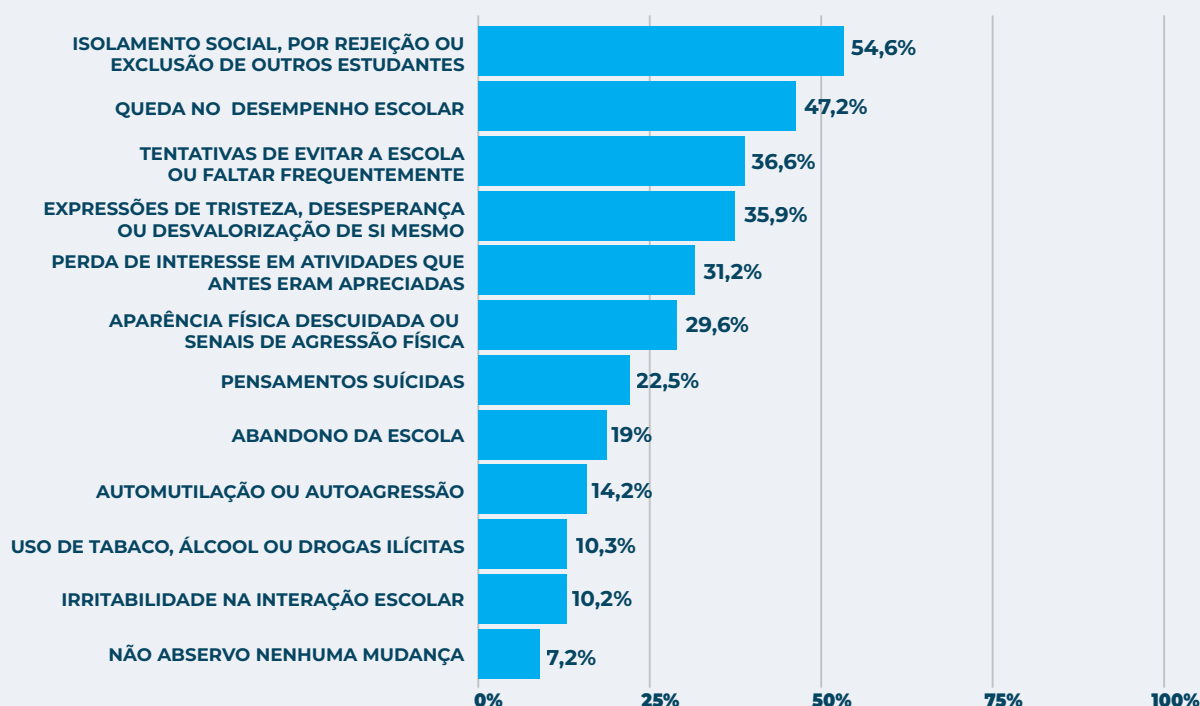
Os resultados da pesquisa corroboram a literatura especializada ao apontar que a vitimização por *bullying* pode desencadear diversas consequências negativas na vida escolar dos estudantes. Os sinais mais fre-

quentemente relatados pelos escolares (Gráfico 11) incluem isolamento social por rejeição ou exclusão (54,6%), queda no desempenho escolar (47,2%) e tentativas de evitar a escola ou faltar frequentemente (36,6%). Embora menos recorrentes, também foram mencionados sintomas como irritabilidade no ambiente escolar (10,2%), uso de substâncias psicoativas (10,3%), automutilação ou autoagressão (14,2%) e pensamentos suicidas (22,9%). Apenas 7,2% dos estudantes afirmaram não perceber qualquer mudança associada à vitimização por *bullying*¹⁷.



GRÁFICO 11

SINAIS IDENTIFICADOS EM VÍTIMAS DE BULLYING SEGUNDO ESTUDANTES



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

Nota: Os estudantes foram orientados a indicar os três sinais mais frequentes. Entretanto, os estudantes selecionaram, em média, 3,17 itens como resposta para a questão. Isto indica que alguns respondentes indicaram mais de três sinais. Para evitar uma perda de respostas dos estudantes, todas as respostas foram incluídas nas análises. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

¹⁷ Foi apresentada uma lista com possíveis sintomas relacionados à vitimização por *bullying* (e.g., “Queda no desempenho escolar”, “Expressões de tristeza, desesperança ou desvalorização de si mesmo”, “Tentativas de evitar a escola ou faltar frequentemente”), os estudantes foram orientados a indicar três sinais que considerassem mais frequentes.

O abandono escolar, uma consequência extrema das situações de *bullying*, foi relatado por uma parcela menor dos estudantes (19,0%), entretanto ainda é um percentual importante. Existem evidências bibliográficas que associam envolvimento com o *bullying* e absenteísmo escolar, indicando que estudantes vítimas tendem a evitar a escola e podem apresentar piora no desempenho acadêmico, agravamento da saúde mental e maior propensão ao uso de substâncias e a comportamentos de risco (Laith; Vaillancourt, 2022).

Os estudantes também foram questionados sobre quais áreas da vida de um colega poderiam ser negativamente impactadas pelo *bullying*. Em suas respostas, a maioria afir-

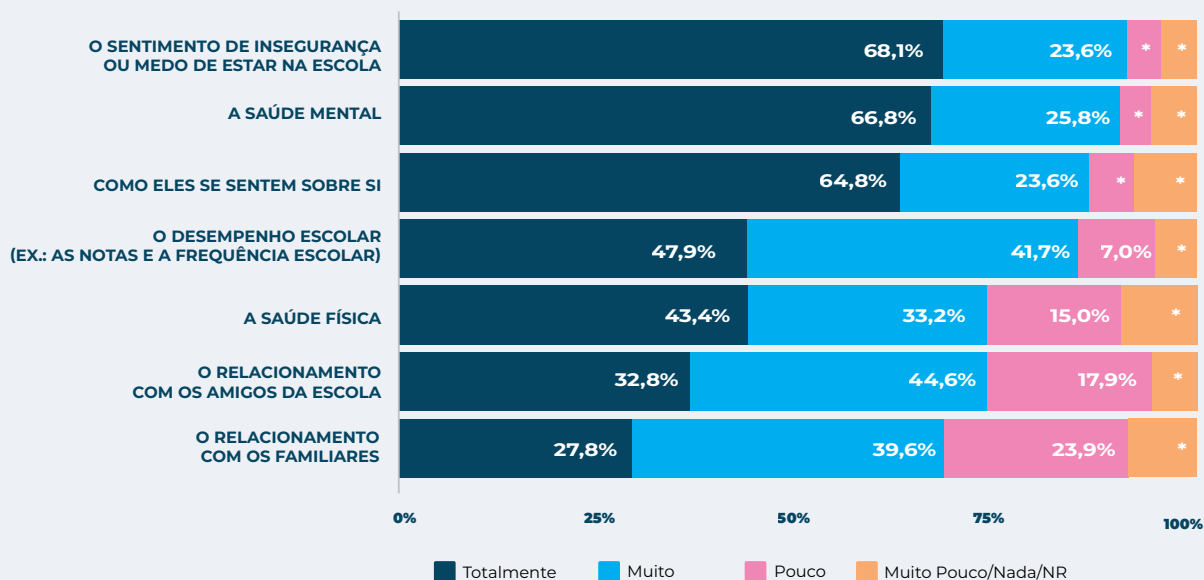
mou acreditar que o *bullying* afeta de forma negativa, seja “totalmente” ou “muito”, todas as consequências sugeridas na pesquisa para um estudante vítima dessa prática.

Para os estudantes, o *bullying* proporciona às vítimas um sentimento de insegurança ou medo de estar na escola (68,1%), impacta a saúde mental (66,8%) e reflete em sentimentos sobre si (64,8%). Os estudantes também consideram efeitos negativos do *bullying*, embora em menor escala, no relacionamento com os familiares (23,9%), no relacionamento com os amigos da escola (17,9%), na saúde física (15%) e, em menor parte, no desempenho escolar (7%). Os resultados detalhados de tais respostas podem ser observados no gráfico 12.



GRÁFICO 12

EFETOS NEGATIVOS DO *BULLYING* SEGUNDO ESTUDANTES



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: (*) Foram omitidos os percentuais das respostas que não puderam ser generalizadas para a população de estudantes.

Os gráficos 13 e 14 indicam, em conjunto, que há uma expressiva percepção das consequências relacionadas ao desempenho escolar, à saúde mental e ao sentimento sobre si. Em contraste, parece haver uma maior discor-

dância entre os estudantes sobre o efeito do *bullying* no relacionamento com familiares, principalmente, o relacionamento com pares da escola e a saúde física.

Essas análises também foram desenvolvidas de modo a comparar as opiniões entre estudantes vítimas e não vítimas de *bullying*. Os escolares que foram vítimas (gráfico 13) citam que o *bullying* afeta totalmente como eles se sentem sobre si (67,3%), a saúde mental (70,3%) e o sentimento de insegurança ou medo de estar na escola (71,2%). De modo menos expressivo, se encontram o desempenho escolar (52,5%), a saúde física (50,2%), o relacionamento com os amigos da escola (35,0%) e o relacionamento com os familiares (30,9%).

Os estudantes não vítimas tendem a apresentar padrão de resposta semelhante, se compararmos com o grupo de vítimas. Os três fatores com o maior percentual de resposta “totalmente” são: o sentimento sobre si (61,9%), a saúde mental (62,4%) e a insegurança (64,2%). O desempenho escolar (42,2%), a saúde física (35,3%), o relacionamento com os amigos da escola (30,0%) e o relacionamento

familiar (24,2%) são citados de forma menos comum.

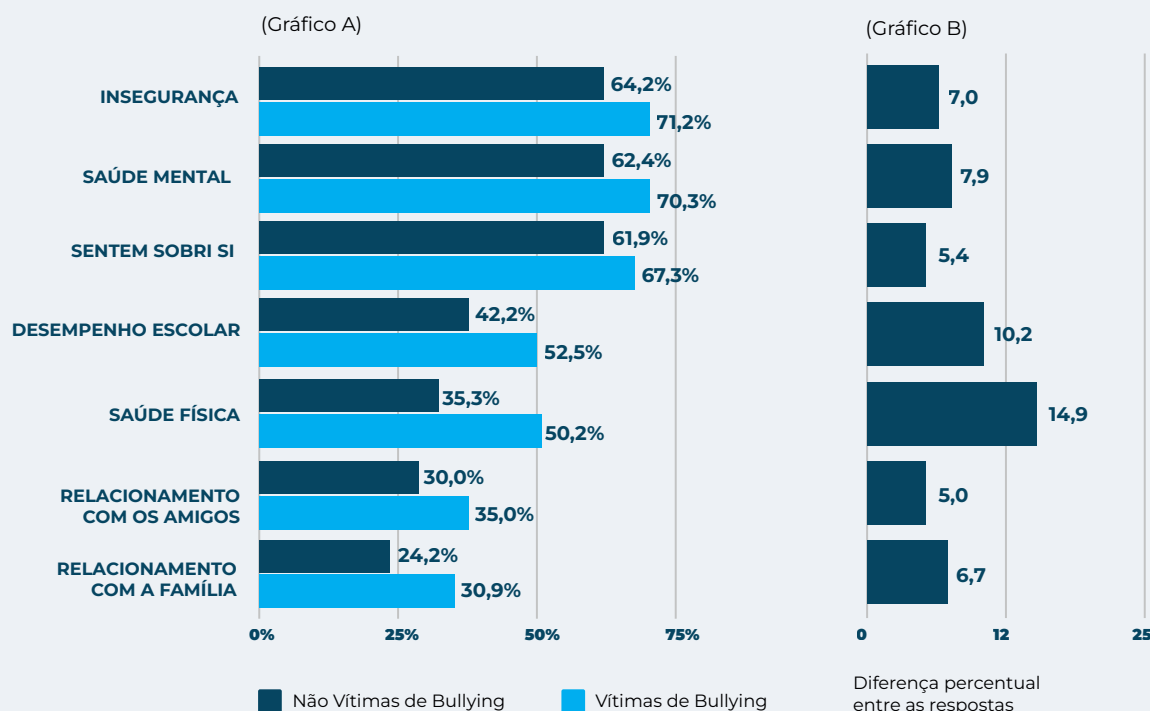
Os estudantes vítimas de *bullying* respondem de forma mais expressiva sobre os efeitos negativos dessa violência, quando comparados com os estudantes que não se envolveram. Esses resultados parecem demonstrar que, embora quem não sofreu *bullying*, possivelmente, possua uma percepção sobre as consequências dessa violência, os estudantes vitimizados por *bullying* percebem os seus efeitos de forma mais intensa.

As três maiores diferenças percentuais entre vítimas e não vítimas de *bullying* estão na saúde física (14,9 pontos percentuais), no desempenho escolar (10,2 p.p.) e na saúde mental (7,9 p.p.). Esses dados são especialmente relevantes para a atenção de políticas públicas, pois expressam as experiências dos alvos das violências praticadas no ambiente escolar.



GRÁFICO 13

(A) SINAIS NEGATIVOS EM VÍTIMAS DE *BULLYING* SEGUNDO ESTUDANTES E (B) DIFERENÇA ENTRE AS RESPOSTAS DOS DOIS GRUPOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os dados apresentados no gráfico são referentes às respostas “totalmente”.

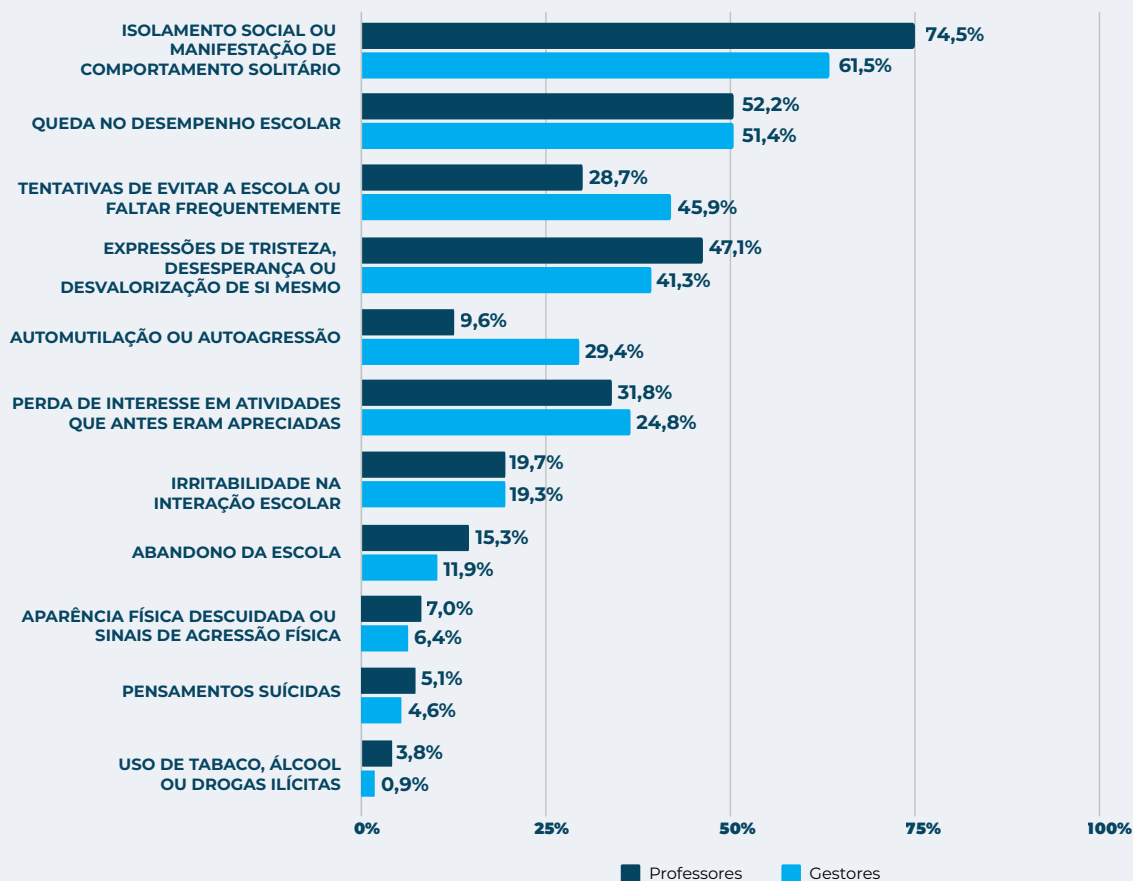
Considerando os efeitos de longo prazo, a vitimização por *bullying* pode, inclusive, estar associada à posse de armas, ao suicídio e a ataques a escolas com armas de fogo, fatos que reforçam a importância de medidas de prevenção e de combate ao *bullying* (Pontes & Pontes, 2021). Análises recentes publicadas pelo Instituto Sou da Paz (Langeani, 2023) apontaram uma tendência de crescimento da violência em instituições de ensino desde 2019 no Brasil, com 24 ataques violentos a escolas entre 2002 e 2023, resultando em 45 vítimas fatais e 92 vítimas não fatais. Foi verificado que uma das características compartilhadas entre os agressores foi a de ter experienciado sofrimento na escola, possivelmente ocasionado por ciúmes, castigo ou vitimização por *bullying*.

Os professores e gestores entrevistados no *survey* também foram questionados quanto aos principais sinais que vítimas de *bullying* tradicionalmente apresentam, as experiências dos dois atores não divergem muito. Os gestores apontam que os três sinais mais comuns como isolamento social (62%), queda no desempenho escolar (51%) e tentativas de evitar a escola (46%). Por outro lado, os sinais considerados menos frequentes pelos gestores incluem uso de tabaco ou outras substâncias (1%), pensamentos suicidas (5%) e aparência física descuidada (6%). A percepção dos professores também menciona o isolamento social como o sinal mais frequente (75%), seguido por queda no desempenho escolar (52%) e expressões de tristeza (47%). Os sinais menos relatados pelos professores foram uso de tabaco ou outras substâncias (4%), pensamentos suicidas (5%) e aparência física descuidada (7%).



GRÁFICO 14

SINAIS APRESENTADOS POR VÍTIMAS DE *BULLYING* SEGUNDO OS PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Professores e gestores dos grupos focais, afirmaram que os principais impactos do *bullying* sobre os estudantes que são vítimas está relacionado à queda de desempenho, baixo rendimento, evasão escolar e dificuldades de socialização, trazendo consequências negativas para a vida desses adolescentes em diversos âmbitos, como pode-se observar nos relatos:

Eu acho que tem queda no desempenho. É bem visível quando acontece o desempenho escolar, às vezes escala para evasão até, né? Tem uma dificuldade de sociabilidade que se estende para além da turma, não é, então? [...] Então isso vai desde diminuição do rendimento até a evasão mesmo (PF01 - Grupo Focal 02).

Você vê a primeira coisa, depressão, hoje a depressão toma conta do espaço escolar, depressão, o afastamento, começa a se isolar e o último passo é começar a faltar [...] (PF03 - Grupo Focal 04).

CONTEXTO ESCOLAR DOS ESTUDANTES, PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO AO BULLYING

Esta seção apresenta os resultados relacionados às percepções dos estudantes sobre as estratégias de prevenção, enfrentamento, disponibilidade de canais de comunicação sobre casos de *bullying* e sobre os recursos disponíveis nas escolas públicas do Distrito Federal para lidar com essas violências. Apresenta, também, os resultados quantitativos e qualitativos relacionados às percepções de professores e gestores entrevistados sobre as práticas frequentemente adotadas em casos concretos de *bullying*, as diretrizes e ações desenvolvidas no âmbito da administração pública que, de fato, são conhecidas pela equipe escolar, as campanhas que acontecem ao longo do período letivo que objetivam mitigar e prevenir as situações de *bullying* e, as medidas eficazes para promover o enfrentamento ao *bullying* de acordo com a experiência prática desses atores.

Em um momento durante a entrevista *survey* com os estudantes, os participantes foram incentivados a revelar suas opiniões sobre as alternativas de enfrentamento e denúncia dos casos *bullying* em suas escolas. Descobriu-se que 68,3% dos estudantes afirmaram que suas escolas não desenvolvem programas ou projetos específicos para o enfrentamento do *bullying*. Além disso, quase a metade dos estudantes, 46,0%, disseram não saber como proceder para reportar as situações de *bullying* nas escolas.

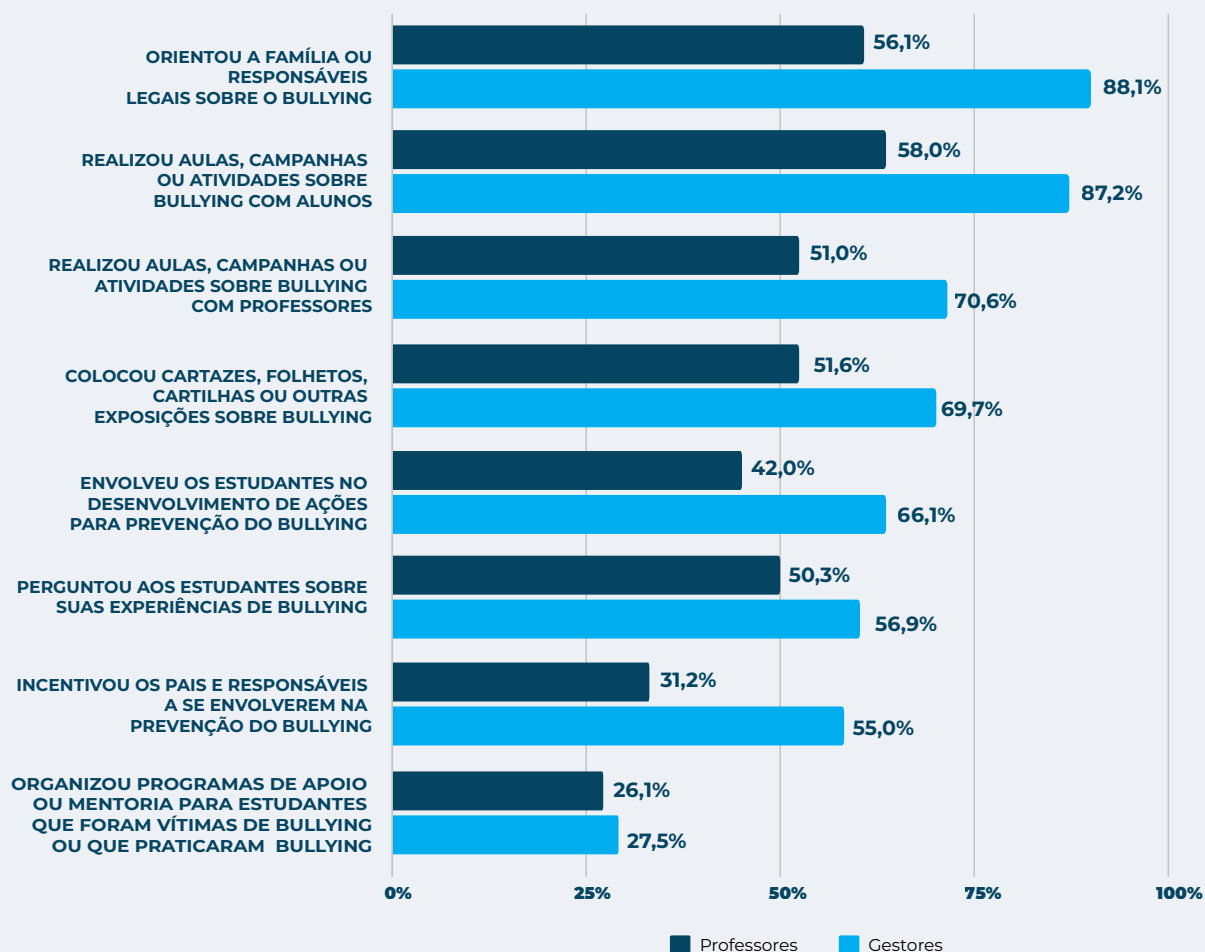
Essa informação diverge da percepção do corpo docente e de gestão da escola: os professores e gestores indicaram que suas escolas possuem políticas próprias para prevenção e combate ao *bullying*, 50,3% e 74,3%, respectivamente, enquanto apenas 11,5% dos professores e 0,9% dos gestores indicaram não saber sobre a presença de políticas específicas.

As respostas dos gestores e professores entrevistados expressaram o desenvolvimento, por parte das escolas, de ações e campanhas de enfrentamento e prevenção ao *bullying*. As principais ações implementadas pelas escolas visitadas incluem a realização de aulas, campanhas ou atividades sobre o tema com os alunos, mencionada por 87,2% dos gestores e 58,0% dos professores. Além disso, a orientação às famílias ou responsáveis sobre o *bullying* foi amplamente citada, sendo destacada por 88,1% dos gestores e 56,1% dos professores. Outra ação relevante foi a promoção de atividades formativas para os próprios professores, como aulas e campanhas sobre o tema, apontada por 70,6% dos gestores e 51,0% dos docentes. Por outro lado, a ação menos mencionada entre as escolas foi a organização de programas de apoio ou mentoria para estudantes que foram vítimas de *bullying* ou que praticaram essas agressões, citada por apenas 27,5% dos gestores e 26,1% dos professores.



GRÁFICO 15

AÇÕES DE ENFRENTAMENTO E PREVENÇÃO AO BULLYING SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente. O período considerado para esta pergunta foi referente ao ano letivo de 2024 até o momento da realização da pesquisa.

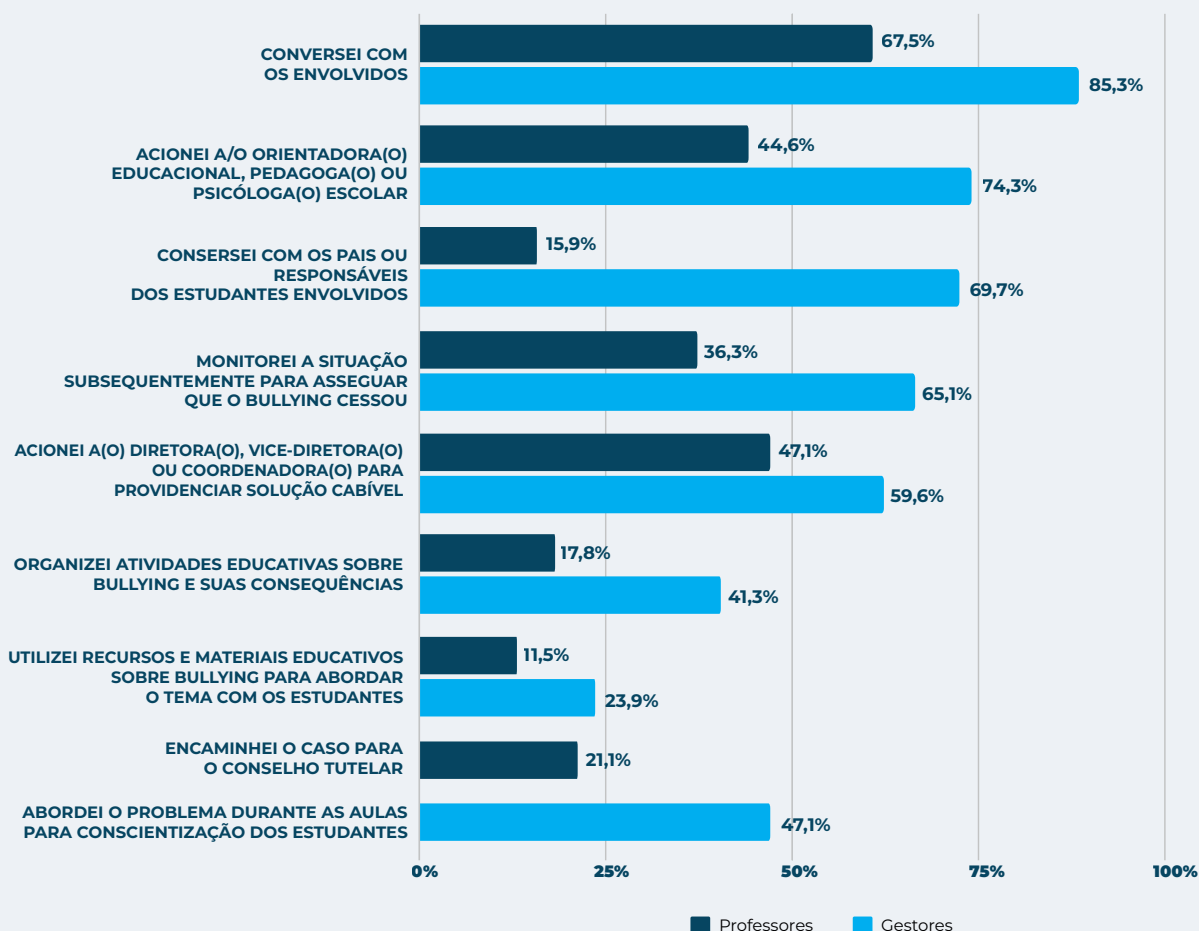
A principal ação adotada tanto por professores quanto por gestores em situações de *bullying* (gráfico 16) foi conversar diretamente com os envolvidos, escolhida por 67,5% dos professores e 85,3% dos gestores. Entre os professores, as duas outras medidas mais frequentes são a abordagem do problema durante as aulas para conscientização dos estudantes (47,1%) e o acionamento de orientadores educacionais, pedagogos ou psicólogos escolares (44,6%). Já entre os gestores, a segunda e terceira

principal ação inclui a busca por apoio especializado por meio da orientação educacional ou psicológica (74,3%) e a comunicação com os pais ou responsáveis dos estudantes envolvidos (69,7%). Essas estratégias parecem revelar que, enquanto os professores priorizam a mediação em sala de aula e o suporte profissional, os gestores ampliam as intervenções para incluir as famílias e acompanhar a resolução dos casos.



GRÁFICO 16

SOLUÇÕES MAIS ADOTADAS EM CASOS DE *BULLYING* SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: A alternativa “Abordei o problema durante as aulas para conscientização dos estudantes” foi suprimida no questionário dos gestores. A alternativa “Encaminhei o caso para o Conselho Tutelar” foi suprimida no questionário dos professores. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente. O período considerado para esta pergunta foi referente ao ano letivo de 2024 até o momento da realização da pesquisa.

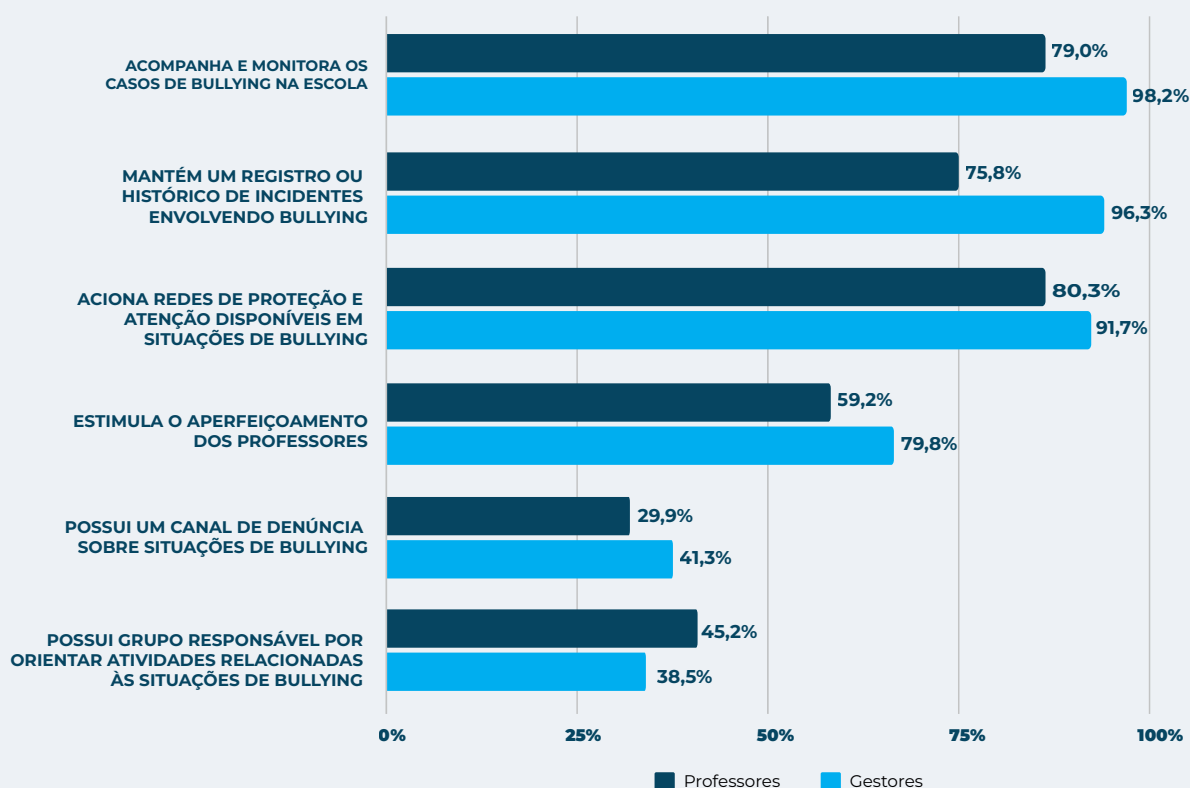
A pesquisa buscou conhecer, também, quais eram as práticas implementadas nas escolas visitadas para promover o enfrentamento às situações de *bullying*, em uma perspectiva de médio e longo prazo. Entre as medidas mais adotadas (gráfico 17), tanto na percepção dos gestores quanto dos professores entrevistados, está o acompanhamento e monitoramento de casos de *bullying* na escola, mencionado por 98,2% dos gestores e 79,0% dos

professores. Além disso, a manutenção de registros ou históricos de incidentes envolvendo *bullying* entre os estudantes também se destaca, sendo relatada por 96,3% dos gestores e 75,8% dos professores. Outra prática amplamente difundida é a ativação de redes de proteção e atenção disponíveis em situações de *bullying*, identificada por 91,7% dos gestores e 80,3% dos professores.



GRÁFICO 17

PRÁTICAS ADOTADAS PARA COMBATE AO BULLYING SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

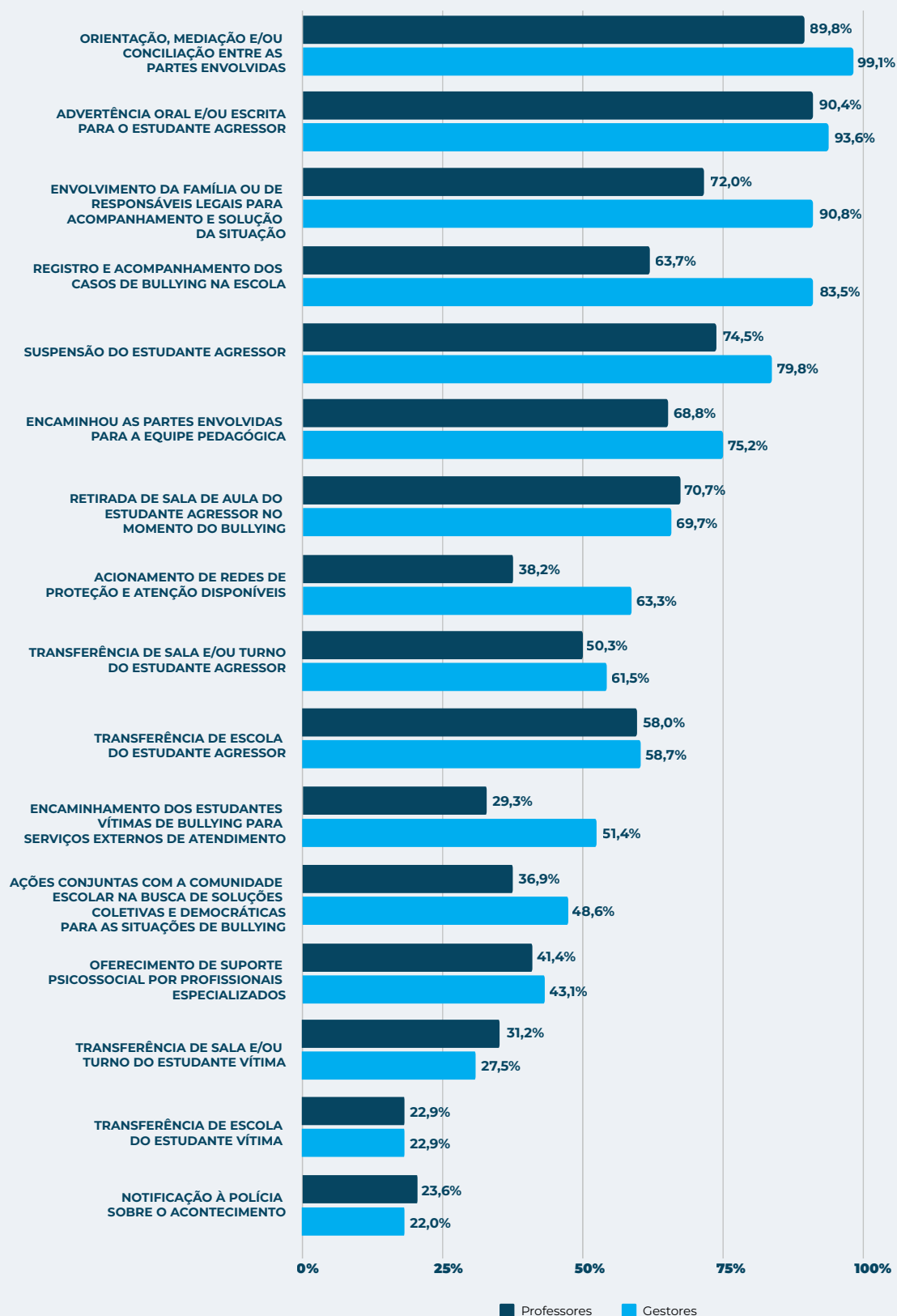
Para capturar as micro-ações que a escola implementa para lidar, na prática, com as situações de *bullying* enquanto acontecem, os professores e gestores foram indagados sobre as medidas adotadas no cotidiano escolar. A advertência oral e/ou escrita ao estudante agressor foi destacada como uma das principais estratégias, sendo percebida por 93,6% dos gestores e 90,4% dos professores. Outra ação frequentemente adotada é a orientação, mediação e conciliação entre as partes envolvidas, indicada por 99,1% dos gestores e 89,8% dos professores. Além disso, o envolvimento da família ou dos responsáveis legais foi amplamente mencionado, com 90,8% dos gesto-

res e 72,0% dos professores relatando sua aplicação. Esses resultados podem indicar que há um diálogo entre as escolas e as famílias.

Algumas alternativas de enfrentamento ao *bullying* foram menos citadas pelos profissionais entrevistados, como a notificação à polícia (22% dos gestores e 23,6% dos professores), a transferência do estudante vítima para outra escola (22,9% de ambos) e a mudança de sala de aula (27,5% dos gestores e 31,2% dos professores).

**GRÁFICO 18**

PROCEDIMENTOS FREQUENTEMENTE ADOTADOS PARA LIDAR COM AS SITUAÇÕES DE BULLYING SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Os dados qualitativos evidenciam que diante da identificação do *bullying*, os professores e gestores entrevistados relataram não possuir um protocolo institucional para seu enfrentamento. Observa-se, no entanto, a adoção de métodos e estratégias informais comuns aos participantes. De acordo com uma das professoras, na ausência de um protocolo institucional, os professores intervêm de forma intuitiva ou “por consenso comum do que a gente deve fazer enquanto professor de sala de aula” (PF01 — grupo focal 9).

Ao descreverem a forma como lidam com a prevalência do *bullying* nas escolas, dois termos foram bastante mobilizados: mediação de conflitos e encaminhamento. Esses conceitos permitem compreender a atuação intuitiva citada anteriormente. A mediação de conflitos foi indicada como a primeira estratégia utilizada para lidar com um caso de *bullying*, inicialmente pelo professor, que normalmente é quem o identifica. Ela se caracteriza como uma intervenção, conduzida por uma pessoa externa ao conflito, que visa promover escuta e resolução entre as partes envolvidas (Lourenço; Paiva, 2008). Uma das professoras complementa que essa mediação não pode perder de vista o acolhimento da vítima e a responsabilização do agressor:

Eu sempre tento mediar o conflito, então a primeira coisa é acalmar os ânimos para ver se não chega nessa violência física. Eu separo sempre. Tiro o agressor de sala e coloco ele para sentar em algum lugar, na direção, na coordenação. Aí eu vou, converso, depois eu dou advertência. E aí com as vítimas ou a vítima, no geral, eu converso mais particular, eu tento seguir a aula, conversar, tipo assim: “ó, vai ficar tudo bem” (PF02 - grupo focal 09).

Observa-se que parte significativa dos professores age de forma pontual ao presenciar o *bullying*, mediando o conflito e encerram sua intervenção encaminhando para a equipe de apoio pedagógico ou gestão escolar.

Enfim, hoje em dia, eu tento entender melhor a situação, a gente leva pra coordenação, mas aí,

haja sangue-frio pra lidar com essas coisas (PF01 - grupo focal 01).

Eu também levo a questão para direção, pra coordenação. Tento também acionar o psicólogo da escola, o orientador educacional da escola, né, para esses tipos de casos. Mas, casos pontuais, assim, que eu encontro, no momento, eu levo a questão para uma instância maior, né? (PF02 - grupo focal 01).

Assim, em caso de não resolutividade por meio da mediação, o caso torna-se responsabilidade da equipe pedagógica, especialmente na figura do orientador educacional¹⁸. Diante disso, um dos gestores explica qual a função do orientador educacional nas ocorrências de *bullying*:

[...] o orientador ele não tem uma função disciplinar, a função dele é total, como o próprio nome diz, orientar e entender, como mediar o conflito [...] quando a gente leva o aluno que está praticando *bullying*, ele fala: “esse aluno, eu não vou advertir, eu não vou suspender, eu não vou realizar nenhuma medida coercitiva nesse sentido”. A ideia é justamente entender de onde ele [aluno] está vindo e o que está acontecendo. Para dali a gente ver se vai ter que chamar os responsáveis, se vai ter que fazer algo nesse sentido. Acho que a primeira ação é sempre chamar orientador, porque ele faz de fato a mediação deste conflito (GM01 — grupo focal 07).

Esse processo de verificação dos fatos e mediação realizada pelos orientadores educacionais depende da intensidade e complexidade dos casos, sendo frequente o acionamento da família, pais e/ou responsáveis das pessoas envolvidas, nesses contextos raramente as instituições externas são acionadas, como o conselho tutelar. Como bem sistematizou um dos gestores, nos casos de *bullying* “é a escola pela escola” (GM01 — grupo focal 09).

¹⁸ Ao longo dos Grupos Focais com os gestores identificou-se que há uma distinção entre a equipe pedagógica de apoio, representada por coordenadores, orientadores e supervisores pedagógicos, e gestores, centrados na figura do diretor e vice-diretor. Na análise de dados qualitativa optamos por manter a configuração de equipe gestora como o conjunto total desses profissionais.

Em relação aos professores, as abordagens têm sido majoritariamente pontuais, no momento do ocorrido, utilizando-se da mediação de conflitos e encaminhamento para a equipe gestora. A ausência de ações preventivas é explicada pela intensificação do trabalho e despreparo sobre o tema, o que impossibilitaria uma abordagem mais estruturada - não à toa entre as demandas dos professores e gestores inclui a inserção de outros profissionais como psicólogos escolares e/ou profissionais exclusivamente responsáveis pelo desenvolvimento de projetos complementares, indicando sobrecarga dos profissionais atuais e da própria escola para desenvolvimento e aplicação de novos projetos e/ou programas.

Não é comum os professores aplicarem penalidades, sendo essa parte desenvolvida pela gestão escolar; advertência, diminuição de notas e suspensão são algumas das penalidades citadas. Destaca-se, no entanto, a transferência de turno e de escola, não necessariamente como uma punição, mas como uma alternativa em casos recorrentes, quando outras estratégias não foram suficientes - essa ação é aplicada tanto no caso dos agressores, quanto das vítimas.

Apesar de não existir um protocolo de intervenção socializado entre as escolas, não há muita variação nas entidades externas acionadas. Acionar ou não determinada instituição irá depender da intensidade do caso. Sendo assim, esgotadas as possibilidades de intervenção no interior da escola, os primeiros sujeitos externos acionados são os pais e/ou responsáveis. A depender da gravidade, é mobilizado o conselho tutelar e, em alguns depoimentos, o Batalhão Escolar ou Segurança Pública. Nota-se que essas duas últimas instâncias são mobilizadas em último caso, quando em situações mais graves, comumente envolvendo agressão física.

A relação com os pais é frequentemente estabelecida como desafiadora, seja no envolvimento em atividades preventivas, seja quan-

do são mobilizados após a prática de *bullying*. PF01, do grupo focal 4, expõe alguns desses desafios e como a escola tem lidado:

[...] é pontual aquele pai que consegue ir à escola e realmente participar do desenvolvimento do filho [...] realizamos oficinas em rodas de conversas com os pais à noite para conversar sobre *bullying*, [...] a gente consegue juntar no máximo cinco pais em uma escola que é imensa. (PF01 - grupo focal)

Os estudantes também foram questionados sobre a disposição pessoal para relatar situações de *bullying* que poderiam estar vivenciando, seja como vítimas ou como testemunhas. Nesse quesito, 34,3% dos estudantes se sentem dispostos, e 21,3% se sentem muito dispostos a relatar essas situações de *bullying*. Uma parte importante (27,8%) mantém uma posição neutra e um menor grupo se sente indisposto (9,7%) ou muito indisposto (6,2%). Embora uma parcela significativa dos estudantes parece estar confortável em denunciar as situações de violência, aproximadamente, a outra metade demonstra pouca ou nenhuma disposição para fazê-lo.

Ao serem questionados sobre o caso concreto, 32,9% dos estudantes afirmaram que já relataram o *bullying* para algum funcionário da escola. Deste percentual, 11,9% relataram sobre as situações em que vivenciavam como vítimas e 23,6% relataram situações em que eram testemunhas. A diferença entre o número de vítimas e testemunhas que denunciavam pode sugerir que os estudantes se sentem mais confortáveis para relatar casos que envolvem outras pessoas do que expor suas próprias experiências. Ao analisar apenas as vítimas, 44,1% relataram a ocorrência desta situação para algum funcionário da escola, ou seja, mais da metade dos estudantes que sofrem *bullying* não se sentem encorajados para relatar as agressões.

Para entender a composição do cenário que perpassa as denúncias das situações *bullying*, foi mensurado quem seriam os atores inseri-

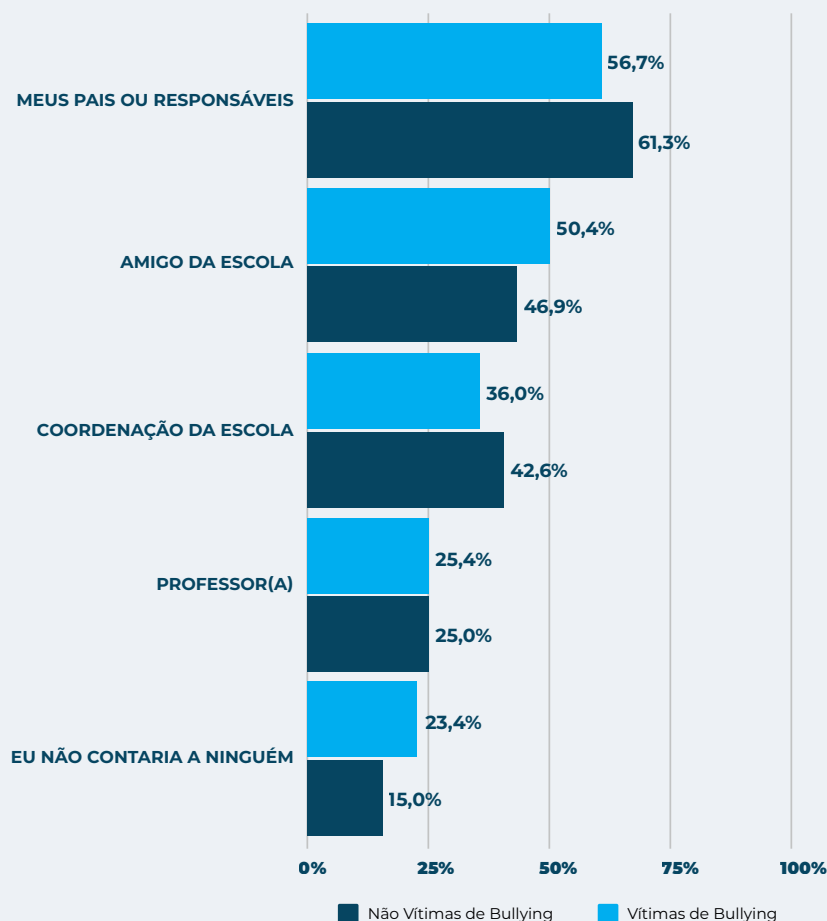
dos na vida pessoal ou no ambiente escolar procurados pelos estudantes para solicitar ajuda. A maior parte, 58,7% dos escolares, relatou que recorreria aos pais ou responsáveis em caso de *bullying*. Os amigos da escola são os atores procurados em segundo lugar, escolhidos por 48,9% dos estudantes. A equipe escolar aparece posicionada em terceiro e quarto lugar, 39,0% e 25,3% dos estudantes comunicariam o ocorrido à coordenação ou a um professor, respectivamente. Por fim, 19,6% dos estudantes afirmaram que não contariam a ninguém se estivesse sofrendo *bullying*.

A comparação entre vítimas e não vítimas revela que, embora esses estudantes priorizem os atores de modo semelhante, a magnitude dessa preferência altera. O gráfico 19 destaca que, como os demais alunos, a principal rede de apoio são os pais. Entre as diferenças, as vítimas escolhem com maior intensidade seus amigos para contar casos de *bullying* e, principalmente, preferem com mais intensidade não contar a ninguém (*gap* de 8,4 p.p. entre vítimas e não vítimas).



GRÁFICO 19

FIGURAS MAIS PROCURADAS POR ESTUDANTES EM CASOS DE *BULLYING*



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais das respostas “funcionário(a) da escola” não foi reportado por não alcançar significância estatística para nenhum dos dois grupos. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Os estudantes também foram perguntados sobre os aspectos que os ajudariam a denunciar os casos de *bullying*. O maior incentivo dos estudantes é a garantia que a denúncia seja levada a sério e investigada (63,1%). Em seguida, 47,3% dos estudantes apontaram a importância de contar com o apoio de um profissional capacitado na escola para tratar do assunto. Por fim, 43,3% dos estudantes consideraram fundamental saber que alguma autoridade será acionada em casos mais graves de *bullying*, refletindo a importância da ação institucional.

Esses fatores também foram investigados de acordo com as experiências vividas nas escolas, ou seja, as percepções de estudantes vítimas e

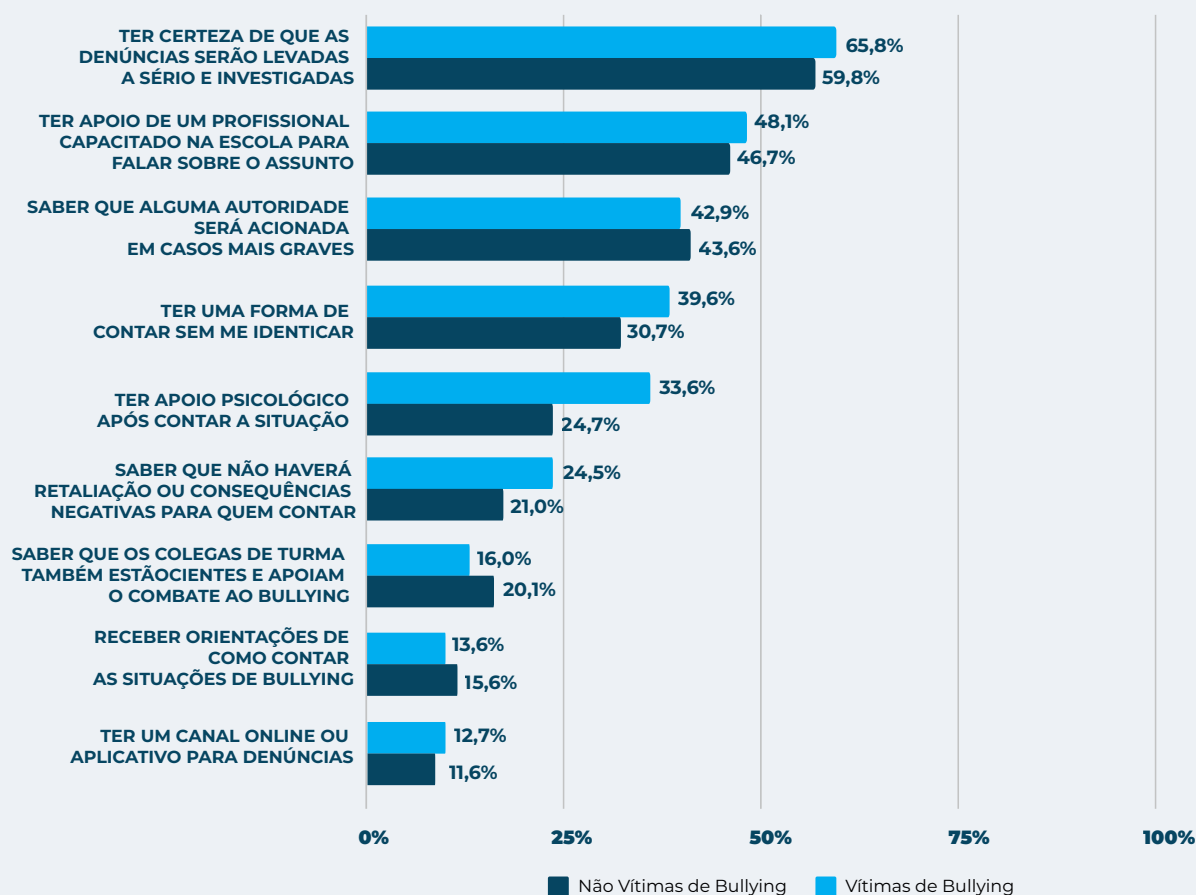
não vítimas de *bullying*. O gráfico 20 destaca um resultado semelhante entre os dois grupos: ambos destacaram a certeza de que as essas denúncias sejam levadas a sério e investigadas pelas autoridades. Entretanto, as vítimas citam, em maior magnitude, que fatores como a possibilidade de realizar a denúncia de forma anônima e ter apoio psicológico após relatar a situação.

Em conjunto, esses dados indicam que a implementação de políticas e programas de intervenção devem levar em consideração fatores como o suporte psicológico e orientações claras anônimas, é fundamental para que os estudantes se sintam seguros e confiantes ao relatar casos de *bullying*.



GRÁFICO 20

FATORES QUE FACILITAM A DENÚNCIA DE *BULLYING* NAS ESCOLAS SEGUNDO ESTUDANTES



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais das respostas “participar de programas educativos sobre *bullying* e como preveni-lo” não foi reportado por não alcançar significância estatística em nenhum dos dois grupos. Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

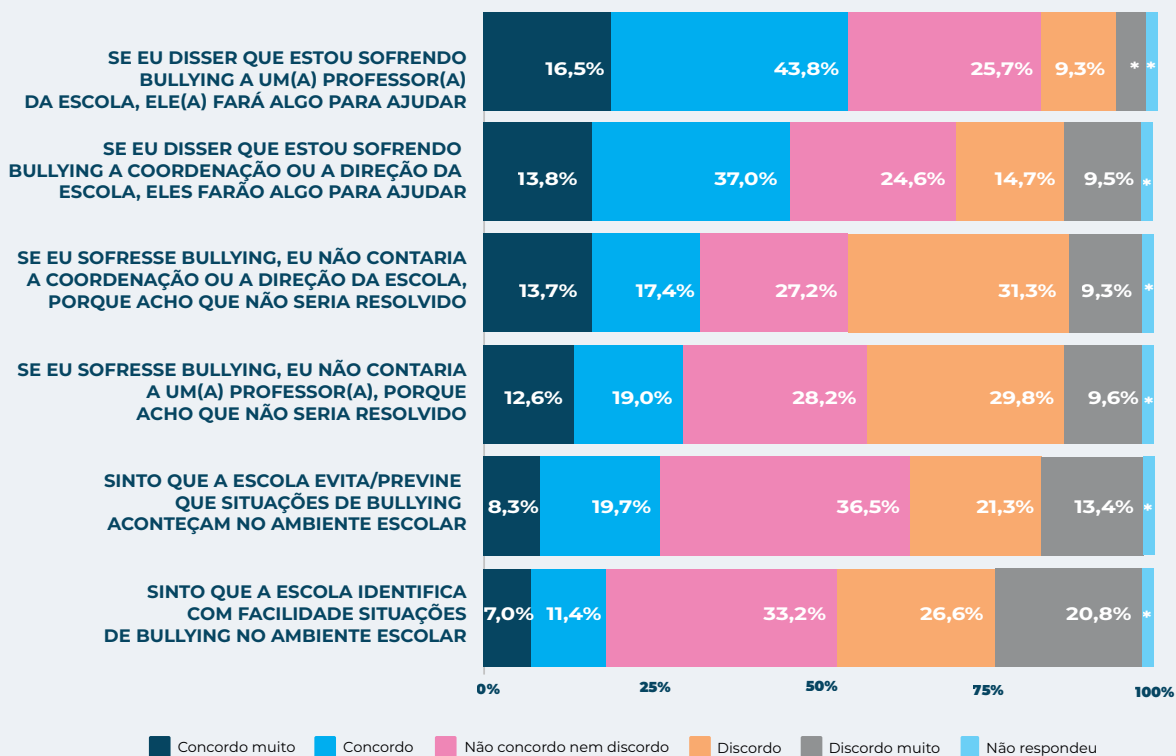
O *survey* também possibilitou capturar as opiniões dos estudantes sobre a eficácia de uma denúncia para a coordenação da escola e para os professores. De modo geral, parece haver, por parte dos estudantes, confiança na intervenção dos professores e da coordenação para a resolução do problema, entretanto, a confiança no professor parece ser ligeiramen-

te maior do que a confiança na gestão escolar. As posições ficam mais neutras e a confiança diminui quando o assunto é a capacidade da escola em evitar e prevenir o *bullying*. Os estudantes também parecem mais neutros e céticos em relação à facilidade da escola identificar os casos de *bullying*. O gráfico 21 apresenta, detalhadamente, essa relação.



GRÁFICO 21

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE RELATAR SITUAÇÕES DE *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: (*) Foram omitidos os percentuais das respostas que não puderam ser generalizadas para a população de estudantes.

Ao analisar as opiniões entre vítimas e não vítimas de *bullying*, comparativamente (gráfico 22), nota-se que há uma baixa percepção geral sobre a capacidade da escola de identificar o *bullying*, com percentuais semelhantes entre vítimas (9,6%) e não vítimas (13,6%), indicando uma fragilidade institucional nesse aspecto. As vítimas também possuem uma visão mais negativa sobre a atuação da esco-

la. Um percentual de 39,7% desses estudantes acredita que um professor tomaria alguma atitude para ajudar, contra 48,4% das não vítimas. A diferença é ainda mais acentuada em relação à coordenação/direção: enquanto 45,7% das não vítimas confiam que esses gestores interviriam, apenas 29,6% das vítimas compartilham essa percepção. Além disso, a crença de que a escola previne ou evita casos

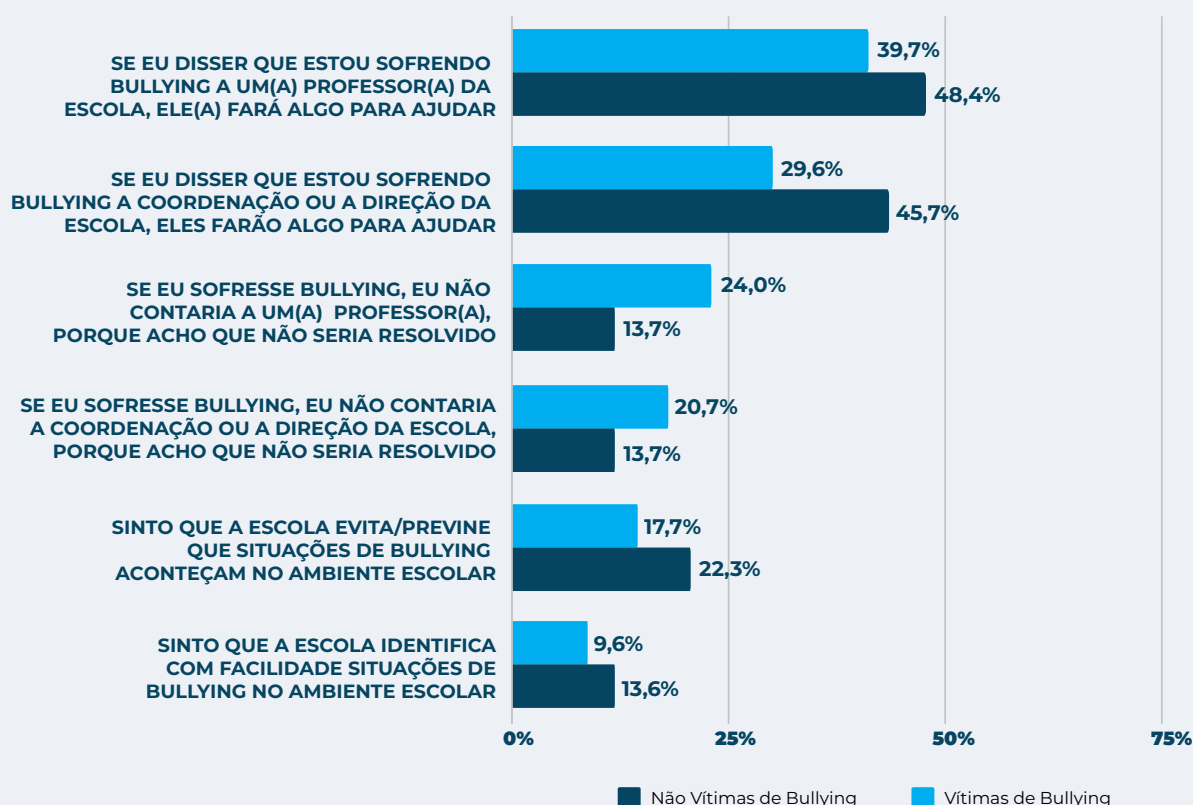
de *bullying* também é menor entre as vítimas (17,7%) do que entre as não vítimas (22,3%). Esses resultados podem sugerir que as vítimas, por sua vivência direta, demonstram menor

confiança na atuação dos professores, da coordenação e na capacidade da equipe escolar de identificar as situações de *bullying*.



GRÁFICO 22

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE DENÚNCIAS DE SITUAÇÕES DE *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Os percentuais deste gráfico se referem somente a categoria de resposta "Concordo".

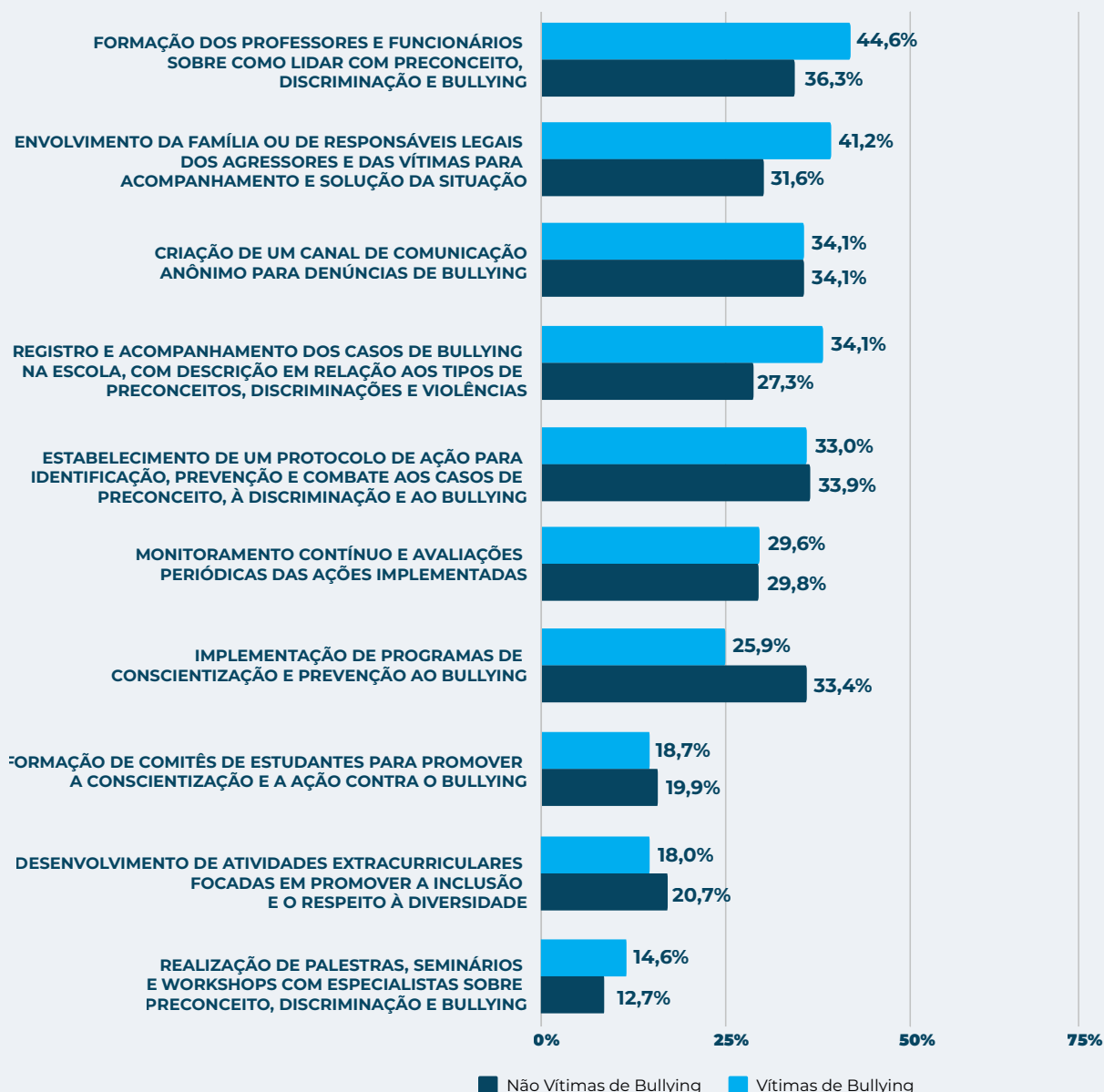
O *survey* demandou que os estudantes revelassem, com base em suas opiniões pessoais, quais seriam, de fato, as soluções eficazes no enfrentamento ao *bullying* que poderiam ser tomadas pelas escolas. As preferências estão relacionadas a formação dos professores e funcionários sobre como lidar com situações de preconceito (40,7%), o envolvimento da família ou dos responsáveis legais dos agressores e vítimas (36,6%) e a criação de um ca-

nal anônimo para as denúncias dos casos de *bullying* (34,4%). As opiniões entre estudantes vítimas e não vítimas foram semelhantes. Esses dados, sintetizados no gráfico 23, sugerem que as escolas precisam focar em medidas estruturais que envolvam não apenas a capacitação dos profissionais, mas também a implementação de canais seguros e o engajamento familiar, a fim de tornar o ambiente escolar mais seguro e respeitoso.



GRÁFICO 23

MEDIDAS A SEREM IMPLEMENTADAS PARA O EFETIVO ENFRENTAMENTO DAS SITUAÇÕES DE *BULLYING* E PRECONCEITO SEGUNDO ESTUDANTES



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Os professores e gestores também foram incentivados a escolher quais, entre as opções disponíveis, eram os caminhos mais eficazes, de acordo com a experiência deles, para promover o enfrentamento das situações de *bullying*. Os dados do *survey* com esses atores revelam que, entre as principais medidas

apontadas, destaca-se a formação e capacitação de professores para lidar com preconceitos, indicada por 49% dos professores e 49,5% dos gestores. Outra estratégia frequentemente mencionada foi a criação de um canal de comunicação anônima na escola para a denúncia de casos de *bullying*, apontada por

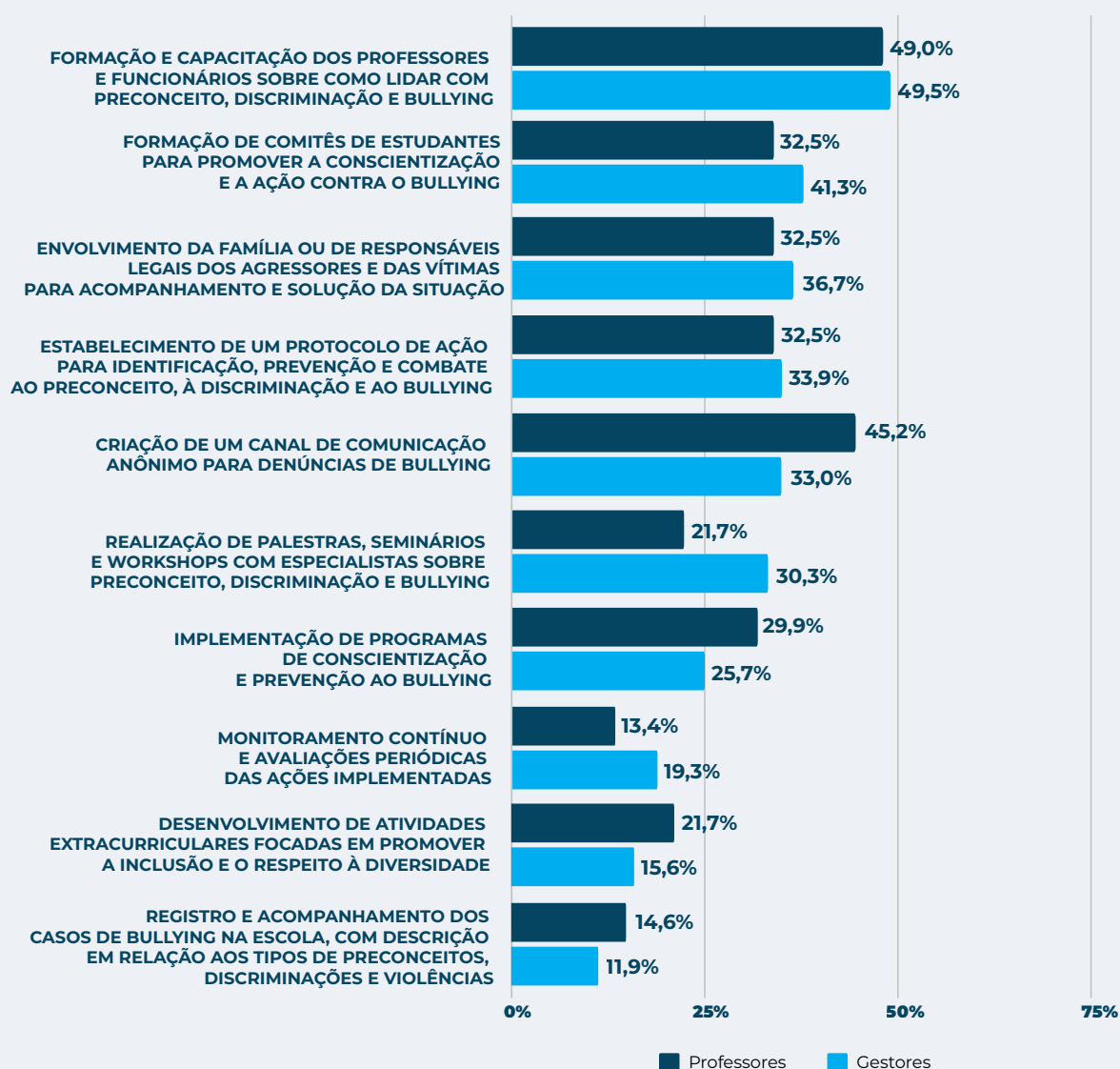
33,0% dos gestores e 45,2% dos professores. Além disso, a formação de comitês de estudantes apareceu como a segunda medida mais indicada pelos gestores (41,3%) e a terceira pelos professores (32,5%), conforme ilustrado no gráfico 24.

O registro e acompanhamento dos casos de *bullying* foi a medida menos apontada como eficaz, sendo mencionada por apenas 11,9% dos gestores e 14,6% dos professores. No entanto, esse mesmo procedimento se destaca como uma das práticas mais implementadas no contexto escolar, adotado por 98,2% dos gestores e 79,0% dos professores.



GRÁFICO 24

MEDIDAS A SEREM IMPLEMENTADAS PARA O EFETIVO ENFRENTAMENTO DAS SITUAÇÕES DE *BULLYING* E PRECONCEITO SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente.

Por fim, o questionário permitiu mensurar a percepção dos estudantes sobre a promoção de atividades voltadas à temática do *bullying* durante o ano letivo pelas escolas. A maior parte dos respondentes, 58,8%, informou que as escolas não realizaram aulas ou atividades sobre *bullying*, não expõem a cartazes folhetos ou outras exposições sobre o tema (63,8%), não perguntam sobre as experiências de *bullying* (86,7%), não envolvem em iniciativas para a prevenção do *bullying* (80,5%) e não oferecem orientações aos estudantes sobre o *bullying* (58,5%).

Em conjunto, esses dados demonstram que, apesar de uma percepção generalizada da importância de medidas como a capacitação dos profissionais, o envolvimento familiar e a criação de canais anônimos de denúncia, as escolas ainda enfrentam desafios significativos na implementação de ações contra o *bullying*. A falta de atividades educativas, orientações claras e envolvimento dos estudantes em iniciativas de prevenção evidencia a necessidade urgente de maior engajamento e estratégias mais estruturadas para enfrentar o *bullying* no ambiente escolar.

O survey com os professores e gestores teve o objetivo de capturar o quanto as diretrizes, práticas e ações, desenvolvidas no âmbito da administração pública distrital, para lidar com o *bullying* conseguem alcançar o conhecimento desses atores. Para tal, foi oferecida

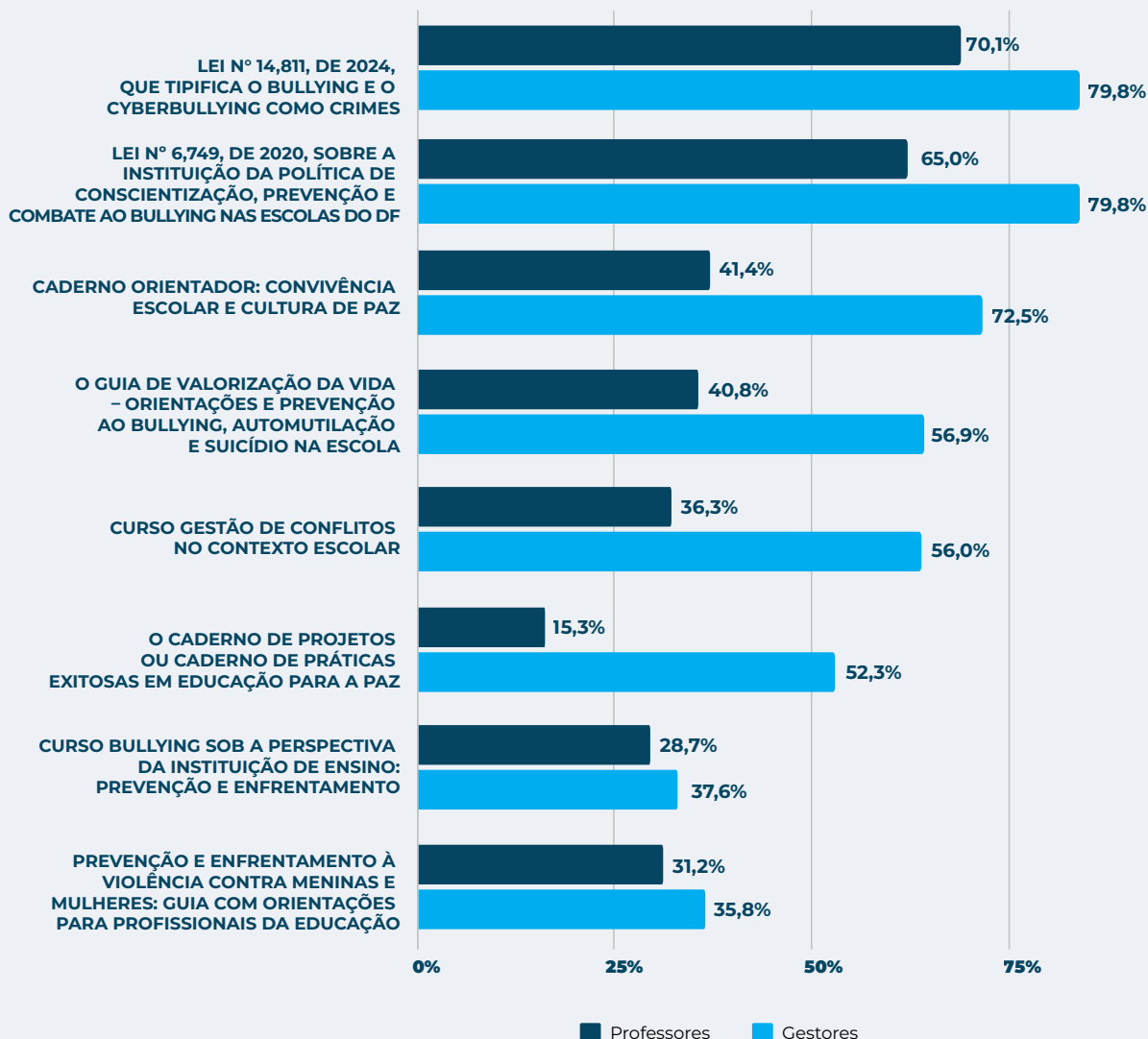
uma listagem de ações para professores e gestores indicarem quais já tinham circulado no ambiente escolar que eles integram ou quais possuíam familiaridade.

Entre os profissionais entrevistados, a Lei Federal nº 14.811, de 2024, que tipifica o *bullying* e o *cyberbullying* como crimes, é a mais conhecida, mencionada por 70,1% dos professores e 79,8% dos gestores, sendo a única das ações listadas conhecida por pelo menos metade dos professores. Por outro lado, a Lei Distrital nº 6.749, de 2020, que institui a política de conscientização e combate ao *bullying*, é mais conhecida entre os gestores (79,8%) do que entre os professores (65%).

Além das leis mencionadas, outras diretrizes e materiais também circulam no ambiente escolar, ainda que com alcance distinto entre professores e gestores. O *Caderno Orientador: Convivência Escolar e Cultura de Paz* se destaca como a terceira ação mais conhecida, sendo citado por 72,5% dos gestores e 41,4% dos professores entrevistados. Entre os gestores, também são amplamente reconhecidos *O Guia de Valorização da Vida – Orientações e Prevenção ao Bullying, Automutilação e Suicídio na Escola* (56,9%) e o curso *Gestão de Conflitos no Contexto Escolar* (56,0%). Já entre os professores, essas ações têm menor alcance, sendo mencionadas por 40,8% e 36,3%, respectivamente (Gráfico 25).

**GRÁFICO 25**

DIRETRIZES, AÇÕES E PRÁTICAS RELACIONADAS À VIOLÊNCIA E *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR PROMOVIDAS NO ÂMBITO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SUA PUBLICIZAÇÃO ENTRE OS PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Respostas são de múltipla escolha: percentuais representam a frequência de cada resposta independentemente

REDE DE COLABORAÇÃO, HABILIDADE E CONFIANÇA DE PROFESSORES E GESTORES PARA TRATAR SOBRE PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR¹⁹

Nesta seção, são apresentados os resultados sobre a habilidade e confiança de professores e gestores para lidar com situações de *bullying* no ambiente escolar. As análises destacam, principalmente, como professores e gestores se sentem quanto à confiança para lidar com situações de conflito no ambiente escolar, o quanto se sentem confortáveis em tomar ações diante situações de *bullying* e como opinam sobre o engajamento da comunidade escolar para lidar com tais situações.

Uma das dimensões da entrevista estruturada com o corpo docente e de gestão das escolas teve o objetivo de mensurar o preparo desses atores perante as situações de *bullying* e preconceito que podem vir a se manifestar no ambiente escolar. Os professores entrevistados concordaram (67,5%) e concordaram muito (15,3%) com a afirmação “sei como lidar com situações de conflito entre estudantes”. O mesmo acontece com os gestores entrevistados: em sua maioria também indicam concordar (71,6%) e concordar muito (22,9%). Apenas 6,3% dos professores e 0,9% dos gestores entrevistados indicaram discordar ou discordar muito.

Quando questionados sobre se sentirem capazes de solucionar conflitos entre os estudantes ou guiá-los para uma solução, a maioria dos professores (80,2%) e dos gestores (91,8%) entrevistados indicaram que se sentem capazes de solucionar tais conflitos, apenas uma minoria dos professores (6,7%) e dos gestores (2,7%) indicaram não se sentir capazes de solucionar os conflitos.

Quanto a lidar com *cyberbullying*, 21% dos professores e 29,4% dos gestores alegaram concordar ou concordar muito com a afirmação “me sinto capacitado para lidar com situações de *bullying* que ocorrem no contexto virtual e online”, enquanto 59,3% dos professores e 39,5% dos gestores indicaram discordar ou discordar muito.

De forma geral, os gestores entrevistados demonstraram sentir-se mais aptos e capazes para lidar com situações de conflito nas escolas do que os professores. Em relação ao contexto virtual, foi possível observar que os professores e gestores entrevistados demonstraram sentir-se menos capazes de intervir e lidar com *bullying* em ambientes online.

Os professores e gestores também responderam o quanto concordavam ou discordavam sobre terem recebido capacitação ou informações sobre gestão de conflitos durante as atuações em suas respectivas escolas. Entre os professores, 35,1% receberam capacitação ou informações sobre gestão de conflitos, enquanto 46,5% relataram que não. Dos gestores, 47,7% indicaram ter recebido, enquanto 27% não.

Quanto a se sentirem confortáveis em agir em situações de *bullying*, a maior parte dos professores (74,5%) e dos gestores (87,2%), indicaram concordar ou concordar muito com a afirmação “Me sinto confortável em tomar ações e medidas enquanto o *bullying* está ocorrendo”. Um menor grupo de professores (12,1%) e gestores (8,3%) demonstraram discordar da questão em algum nível.

Os professores também foram questionados o quanto concordam com a afirmação “me sinto confortável em alertar a coordenação desta escola a respeito de casos de *bullying*”, em que

¹⁹ Nesta seção, existem apenas informações para os professores e gestores. Os dados apresentados sobre este corpo docente e de gestão escolar neste relatório representam apenas o quantitativo de entrevistados, logo, não podem ser generalizados para o universo de professores e gestores do Distrito Federal.

foi observado uma predominância das respostas em concordar (47,8%) e concordar muito (47,8%). Já os gestores foram indagados o quanto concordam com a afirmação “me sinto confortável em informar os estudantes sobre seus direitos em relação ao *bullying*”, em que foi identificado um grande número de respostas em concordar muito (64,2%) e em concordar (29,4%) com a afirmação.

Em conjunto, os resultados sugerem que os professores e gestores tendem a apresentar uma percepção positiva de si mesmos sobre a capacidade de solucionar conflitos, lidar com situações de *bullying* entre os estudantes e tomar ações enquanto o *bullying* estiver ocorrendo. Além disso, os professores e gestores entrevistados relataram, majoritariamente, se sentiram confortáveis em alertar a coordenação sobre os casos de *bullying* e informar os estudantes sobre seus direitos frente a situações de preconceito e *bullying*.

Os professores, principalmente, e os gestores demonstraram discordar de sua capacidade para lidar com as situações de *bullying* em contexto virtual. Isso pode representar uma lacuna apontada por estes profissionais para a atuação no ambiente escolar, dado que *cyberbullying* é uma forma de violência desafiadora de ser enfrentada, muitas vezes pela identidade oculta do agressor e pela ausência

de punições adequadas. Embora o *bullying* tradicional ainda seja o tipo de *bullying* que mais tem apresentado efeito negativo na saúde mental de crianças e adolescentes, evidências já demonstraram que entre 9 a cada 10 adolescentes que foram vítimas de *cyberbullying* também foram vítimas do *bullying* tradicional (Armitage, 2021). O *cyberbullying* pode ser somente um outro método de *bullying* e podem existir motivações diferentes para o envolvimento em *cyberbullying*, mas tende a ocorrer tanto quanto o *bullying* tradicional (Andrews et al., 2023; Kowalski; Limber, 2013). Nesse sentido, é importante que exista uma maior atenção sobre essa forma de violência.

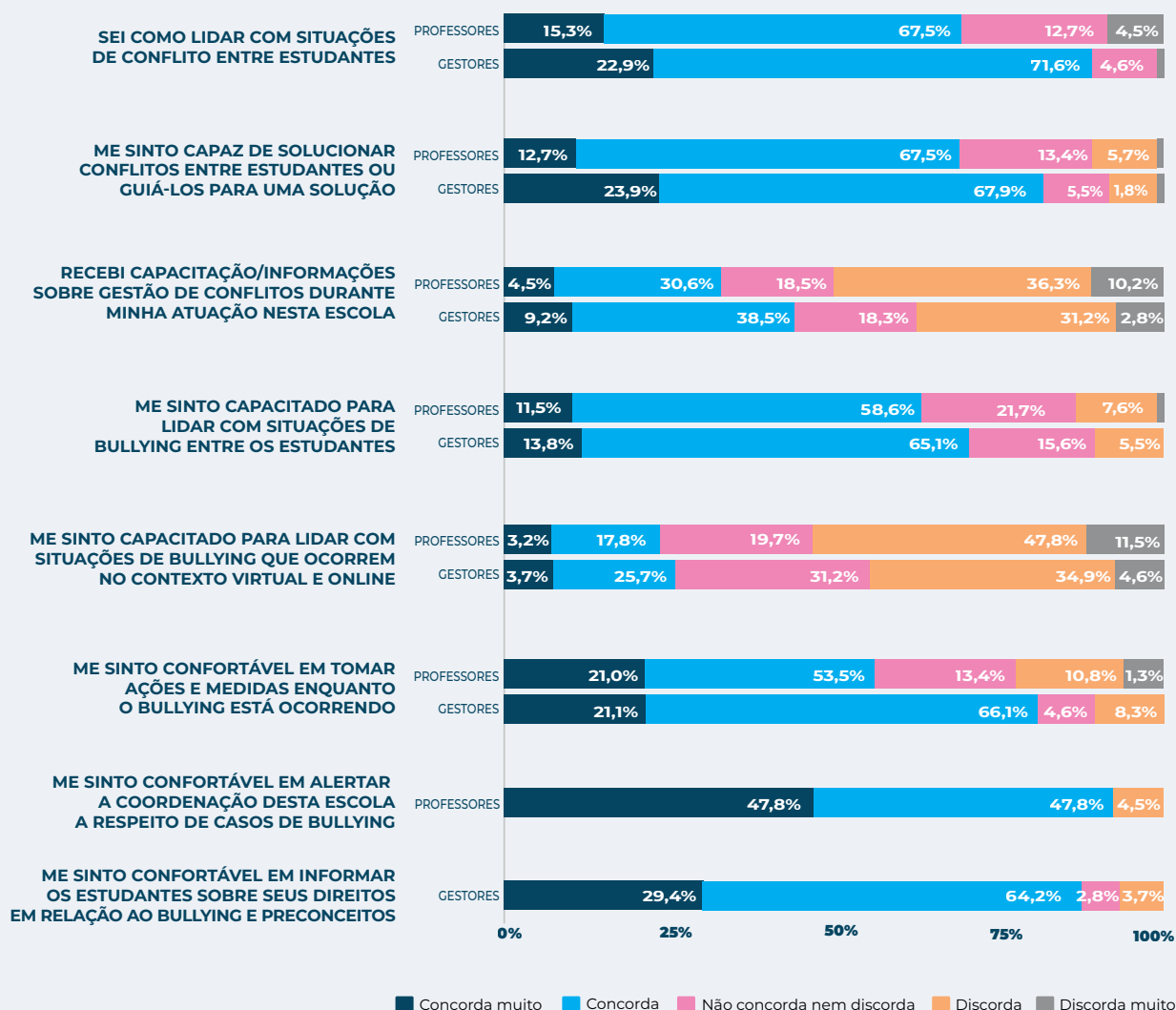
Destaca-se também o resultado relacionado à capacitação ou ao recebimento de informações sobre gestão de conflitos por parte de professores e gestores durante suas atuações nas escolas. Apesar da maioria das respostas estarem em algum nível de concordância, também foi observado que uma expressiva quantidade de professores e gestores discordaram ou se mantiveram em uma posição neutra sobre terem recebido uma capacitação ou informações sobre gestão de conflitos²⁰.

Os resultados detalhados para cada indicador podem ser visualizados no gráfico 26.

²⁰ Não foi o objetivo da pesquisa capturar qual seria a capacitação e quais seriam essas informações que os entrevistados manifestaram terem recebido. Logo, um profissional poderia concordar ou concordar muito com a afirmativa, mesmo que tivesse assistido apenas uma palestra sobre manejo de conflitos ou tivesse participado por pouco tempo de algum curso de capacitação, por exemplo.

**GRÁFICO 26**

CAPACIDADE EM LIDAR COM *BULLYING* E SOLUCIONAR CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR SEGUNDO PROFESSORES E GESTORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Diante da disposição dos elementos na figura, porcentagens foram omitidas por apresentarem valores menores que 1%, todas na categoria "Discordo muito".

Os resultados qualitativos obtidos por meio dos grupos focais demonstraram que os gestores apresentaram diferentes percepções sobre sua capacidade de lidar com situações de *bullying* escolar. Essa variação decorre de dois fatores principais: o primeiro está associado à

organização do trabalho pedagógico e administrativo na escola, enquanto o segundo está relacionado à identificação de lacunas na formação profissional dos gestores, que dificultam uma abordagem qualificada do problema.

De um lado, estão os profissionais que atuam em instituições com equipes escolares bem estruturadas, contando com recursos humanos suficientes para garantir um fluxo de trabalho eficiente e evitar a sobrecarga na função do gestor. Esse grupo acredita estar capacitado para lidar com o *bullying* escolar, independentemente do tipo de preconceito que o motive:

Sim, porque a gente trabalha em equipe, né? É. Na escola a gente não tá sozinho. Nossa equipe é bem grande (GF01- Grupo Focal 08).

Então, eu acredito que eu consigo mediar as situações, várias situações, então não teria algo específico, né? Algum *bullying* específico (GF02 - Grupo Focal 08).

Do outro lado, encontram-se gestores que enfrentam sobrecarga de funções e que localizam déficits em sua formação inicial. Esse grupo de profissionais sente-se inseguro em sua atuação, uma vez que não domina as habilidades adequadas para abordagem e mediação de conflitos. Simultaneamente, estão envolvidos com múltiplas atividades dentro da escola, acumulando demandas burocráticas, pedagógicas e disciplinares que poderiam ser bem mais distribuídas entre os membros da equipe escolar:

Porque tem demandas que a gente tem que lidar, que a gente não tem nem formação e nem é... A gente nem pode lidar com isso, porque a gente não sabe, né? Pode acabar falando algo errado e piorar a situação (GF02- Grupo Focal 07).

Quando a gente vai para essa parte da coordenação, é uma sobrecarga de trabalho. A gente lida com a questão pedagógica, a gente lida com a questão disciplinar, a gente lida com a questão de gestão, a gente lida com a questão administrativa, né? (GF01- Grupo Focal 07).

Os professores e gestores que relataram experiências de formação continuada sobre o tema do *bullying* escolar explicaram que, em regra, a divulgação dos cursos é uma iniciativa da Secretaria Regional Ensino, que envia convites de participação via Sistema Eletrônico de Informações (SEI). Além dos cursos, das palestras e oficinas oferecidos pela EAPE (Uni-

dade-Escola de Formação Continuada dos Profissionais da Educação) aos docentes da rede pública do Distrito Federal, eventos sobre o tema promovidos pelo Ministério Público do Estado também foram apontados nos relatos dos atores, como ilustram os trechos a seguir:

Eu participei de 2 oficinas esse ano, uma foi sobre o *cyberbullying*, né, que eles fizeram umas oficinas que tiveram. Eu já tinha esse livrinho que eles entregaram. Mas a outra foi de agressor ativo também esse ano (GF01- Grupo Focal 07).

E eu fiz um curso em 2021, quando a gente voltou da pandemia, na EAPE, na escola de aperfeiçoamento de profissionais da educação. Era especificamente sobre *bullying* e cultura de paz (PF01 - Grupo Focal 09).

Tô participando de um bem interessante com o Ministério Público. É do Ministério Público mesmo, na verdade. É questão do *bullying* mesmo: "Conexão segura juntos contra o *Bullying*". O evento é uma iniciativa em parceria com o ministério da educação. Bem interessante. Trabalha na questão da cultura da paz, como eu te falei (GM01- Grupo Focal 08).

Os professores e gestores opinaram que os cursos de formação foram úteis para sua atuação em situações violência escolar relacionados ao *bullying*. Os docentes enfatizam que os cursos contribuíram no sentido de capacitá-los a "falar" sobre o tema, isto é, através da experiência de formação continuada foi possível obter acesso a um conhecimento teórico que qualifica a ação pedagógica dentro de sala, ao desvinculá-la de um saber intuitivo de senso comum, como aponta a participante PF03:

O meu me ensinou muito sobre como falar, saber falar sem violência em sala de aula e com propriedade. Isso ajudou muito também. E então falamos muito sobre preconceito de gênero, das pessoas com laudo, então achei bem interessante (PF03 - Grupo Focal 09).

Do mesmo modo, os cursos também são uma oportunidade para a formação de redes sociais entre gestores de diferentes escolas, permitindo a troca de experiência e o compartilhamento de iniciativas bem-sucedidas

de combate ao *bullying*. Essas redes funcionam como espaços de aprendizagem colaborativa e produção de conhecimento prático, fundamentados em experiências reais de enfrentamento do problema, conforme aponta a fala do gestor 01:

Porque ali você tem troca de informação com outras escolas, outras instituições, é, tipo assim, o que dá certo em algum lugar, que você pode levar também para dentro (GM01 - Grupo Focal 07).

Para os professores e gestores, o papel na identificação e prevenção do *bullying* passa os caminhos da escuta, mediação de conflitos, intervenção e, principalmente, da identificação desse fenômeno. Dessa forma, enfatizam que a intervenção precisa ser o primeiro ato de prevenção, para que, assim, o encaminhamento para as outras instâncias da gestão escolar possam ser feitas. Evidenciam, ainda, a sobrecarga nessa função, dado que precisam assumir diversas funções nesse quesito, como podemos observar nas falas dos atores participantes dos Grupos Focais 04, 05, 07 e 08:

Para mim é um papel interventivo imediato, né e depois um papel de levar pra área de encaminhamento, levar para orientação educacional. Acho muito importante, mas a gente tem que intervir naquele momento ali, tem que falar e dizer que aquilo ali não é correto e mostrar pro aluno que a atitude dele não está correta. (PM02 – Grupo focal 04).

Eu acho que o professor é o responsável por identificar. Se tá (*sic*) ocorrendo em algum momento dentro do ambiente de sala de aula, é a gente que vai conseguir identificar. Fora da sala de aula não tem como identificar. Então é extremamente importante a gente saber. [...] Acho que o papel é este. O papel é a identificação do professor, é a identificação do *bullying* de qualquer forma (PF01 – Grupo focal 05).

[...] cabe à identificação. É quando chega a demanda, né? Porque isso a gente vai identificar ou em sala de aula ou nos momentos que os meninos estão no pátio. [...] E aí o encaminhamento para orientação é sempre esse trâmite. (GF01 - Grupo focal 07)

Assim, quando você falou do papel da gestão, o que eu percebo, né? Ele tem que ter um papel

mediador, né? Você usou uma palavra que estava bem no início, de prevenção, só que o que eu percebo é que quem está realmente, oficialmente no cargo de gestor, [...] fica secundário, fica só se eu precisar assinar uma suspensão, se eu preciso estar ali meio que figurativamente para ter uma autoridade dentro daquele espaço e quem está mediando toda a situação é a coordenação, é a supervisão, são os professores, é todo mundo que está por trás (GF01 – Grupo focal 08).

Outro ponto importante de prevenção que se pode perceber na fala dos atores é o papel de escuta e mediação, para poder identificar e prevenir o *bullying*, fazendo com que os alunos compreendam as formas de violência que são colocadas em tais situações. Os participantes ressaltam ainda que a punição dos alunos que cometem *bullying* não resolve o problema, uma vez que são adolescentes em formação. Dessa forma, o papel dos professores e gestores é mostrar para esses alunos outras vias de resolução do problema:

Eu acho que o nosso papel é muito de escuta também, né? De escuta no sentido de registrar inclusive essas coisas, né? Pra daí a gente poder pensar em como agir, né? [...] Registrar esse papel de observar situações, né? De ser uma escuta qualificada para situação de *bullying* dentro da escola. (PF01 – Grupo Focal 02)

É mediar, acolher, ter um pouco assim de empatia com o agressor e com a vítima, porque querendo ou não, eles ainda são adolescentes, né? Eles não são adultos. Você não vai só punir, porque ele também vai se revoltar. Você tem que tentar conversar com eles pra eles entenderem. (PF02 – Grupo focal 9)

O supervisor conversa, os coordenadores conversam, o pessoal da equipe de pátio conversa, se não resolveu naquele momento, ali no pátio, vai para orientação, caminha para orientação e aí vai direção, não é? (GF01 – Grupo focal 07)

Ao longo do *survey*, os professores e gestores também foram solicitados para relatar suas percepções a respeito do engajamento da comunidade escolar para lidar com situações de *bullying* nas escolas. Cerca de 90% dos professores entrevistados afirmaram que há colaboração da gestão da escola para lidar com situações de *bullying*. Entre os gestores, 96% corroboram com essa visão. Quando ques-

tionados acerca da colaboração por parte da Secretaria de Educação do Distrito Federal, 41% dos professores discordam que exista a colaboração do órgão, enquanto 29% mantêm-se neutros sobre essa opinião. Uma parcela de 29% percebe colaboração, sendo 6,4% uma colaboração expressiva. Entre gestores, 50,5% apontam colaboração (4% expressiva), enquanto 28,5% discordam e 20% permanecem neutros. A colaboração das famílias também é avaliada de forma crítica. Entre os professores, 44,6% não acreditam haver engajamento familiar e apenas 20,4% observam colaboração por parte das famílias. Gestores têm percepção semelhante: 43% discordam, enquanto apenas 26% observam colaboração por parte das famílias. Além disso, 33% dos professores e 31% dos gestores apresentam posições neutras.

No quesito de colaboração entre professores, pais e gestores escolares na abordagem ao *bullying*, os dados dos grupos focais reforçam o resultado do *survey*: essa cooperação também é vista de maneira um tanto quanto complicada. Os participantes dos grupos focais relatam que a escola não consegue gerenciar o conflito sem o apoio dos responsáveis, fator que acaba dificultando a resolução desse fenômeno que perpassa diferentes instituições - escola, família, etc., - visto que professores e gestores não conseguem controlar fatores que são externos ao ambiente escolar. E isso se torna mais difícil ainda quando os responsáveis lidam com essa situação a partir da violência física:

[...] cada vez mais, a gente vê os pais na família jogando a responsabilidade toda pra escola. A escola não dá conta sozinha, obviamente. Afinal, né, é um conjunto de instituições. Cada um tem que fazer a sua parte. A escola não consegue fazer tudo sozinha. A família também não. Aí fica um jogando pro outro. [...] o professor obviamente não dá conta de tudo sozinho (PF01 - Grupo Focal 01).

Tem que ser um trabalho conjunto, gestão, comunidade se for o caso, quando você recuperar também a parte docente, se houver um trabalho conjunto, houver diálogo entre todas as partes

envolvidas da educação, aí funciona, por exemplo, se acontece um caso e a gestão escolar não intervém não tem esse trabalho conjunto aí não funciona (PM02 – Grupo Focal 04).

É muito difícil com os pais ou muitas vezes também os pais já vão querendo, sei lá, partir para cima de aluno, para agredir. É isso, quando a gente vai conversar com os pais, eles têm muita dificuldade de aceitar as coisas. Muitos vão lá para a agressão direta, sem querer fazer essa mediação de conversa (GF01 – Grupo focal 07).

Os professores veem os pais e responsáveis pouco presentes na escola, e isso é devido a vários fatores, seja por conta da vida cotidiana que impossibilita a presença regular na escola, seja por conta do desinteresse, uma vez que não são todos os responsáveis que conseguem estar presentes nas escolas para acompanhar seus filhos.

Os resultados quantitativos também mostraram que a maioria dos professores (46,5%) discorda que existe colaboração entre estudantes para lidar com situações de *bullying*, enquanto 30% acredita que os estudantes colaboram. Gestores são mais otimistas: cerca de 45% reconhecem colaboração, embora 23% discordam ou discordam muito. A neutralidade permanece alta - aproximadamente 24% para professores e 31% para os gestores.

O nível de colaboração entre os gestores e professores entrevistados para lidar com o *bullying* foi considerado majoritariamente alto. Com baixas taxas de discordância em ambos os grupos, cerca de 96,3% dos gestores e 90,4% dos professores perceberam um esforço conjunto entre a equipe gestora.

De modo geral, os resultados demonstram que os professores e gestores apresentaram percepções mais favoráveis sobre si para a colaboração em lidar com situações de *bullying* entre os estudantes. Além disso, nota-se uma grande proporção de respostas distribuídas entre uma percepção neutra e uma percepção mais negativa sobre a colaboração da Secretaria da Educação (SEEDF), das famílias e dos

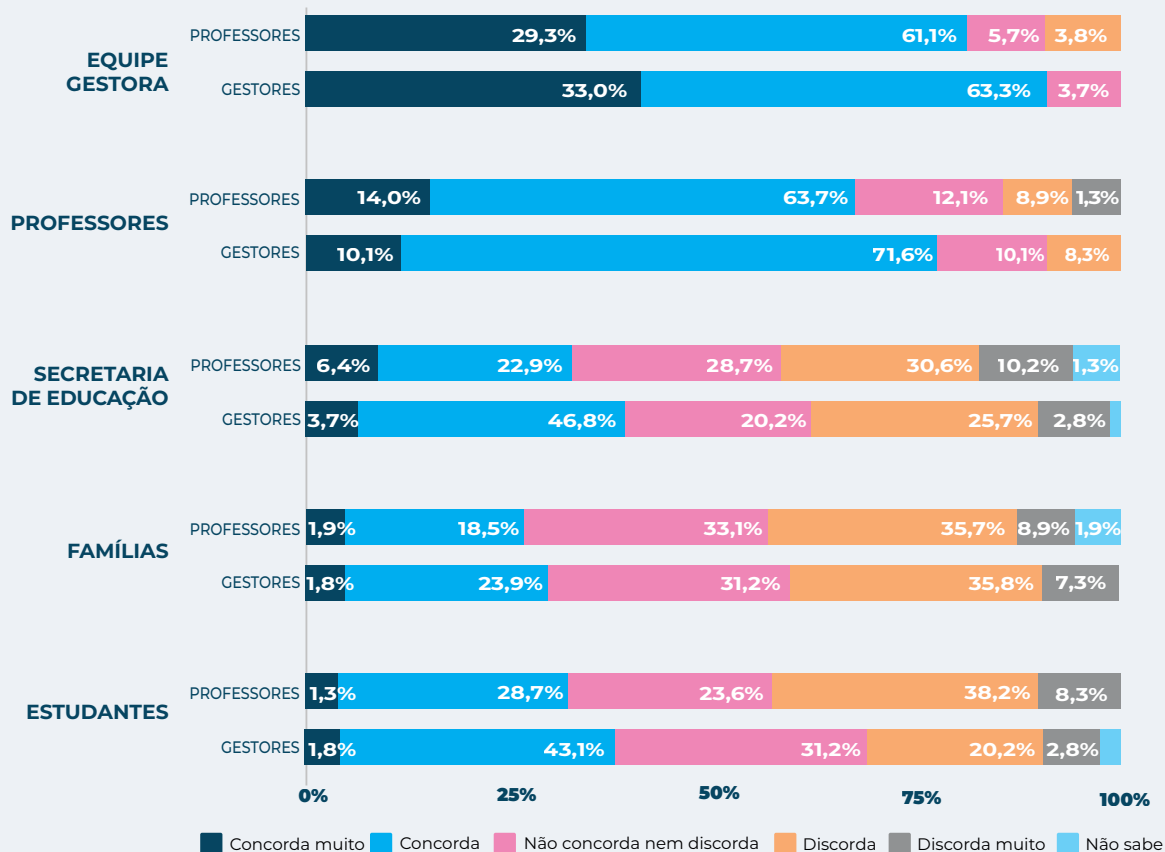
estudantes. Embora em proporções menores, existem professores e gestores que não souberam responder sobre a colaboração da SEEDF.

Os resultados detalhados podem ser visualizados no gráfico 27.



GRÁFICO 27

COLABORAÇÃO DE ATORES-CHAVE PARA LIDAR COM AS SITUAÇÕES DE *BULLYING* NO AMBIENTE ESCOLAR SEGUNDO GESTORES E PROFESSORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Diante da disposição dos elementos na figura, porcentagens foram omitidas por apresentarem valores menores que 1%, todas na categoria "Não sabe".

Uma dimensão do questionário quantitativo dos professores teve o objetivo de entender o quanto os docentes se sentiam aptos e livres para explorar assuntos relacionados a preconceitos como o racismo, LGBTI+fobia, a misoginia, à aparência física ou às pessoas com deficiência/neuroatípicas (como TDAH, DEPA, TEA/autismo), que em alguns cenários pode estar estabelecidos como discussões *tabu*.

Para isso, os professores foram demandados a expressar, separadamente, suas percepções acerca de sua aptidão, ou seja, o quanto tinham habilidade e conhecimento sobre o assunto para abordá-los em sala de aula e, o quanto se sentiam livres para tal, isto é, para abordar sobre esses assuntos em qualquer momento do período letivo sem passar por situações de constrangimento e retaliação.

Os professores entrevistados demonstraram maior aptidão para tratar sobre preconceito relacionado à aparência física (84,7%), seguido de misoginia (79,7%) e racismo (79,6%), preconceito contra pessoas com deficiência (75,8%) e, em último lugar, LGBTI+fobia (63,1%) em sala de aula. Apenas uma minoria se sentiu *muito capaz* em abordar esses temas, especialmente no que se refere à LGBTI+fobia (16,6%).

Sobre a *liberdade* percebida para tratar esses assuntos em sala de aula, a maioria dos professores entrevistados se sentem livres, especialmente em relação ao capacitismo (87,2%), ao racismo (85,3%), preconceito com a aparência física (79%), misoginia (75,1%) e, por último, a LGBTI+fobia (64,4%). Há uma parte significativa dos docentes que ainda tem

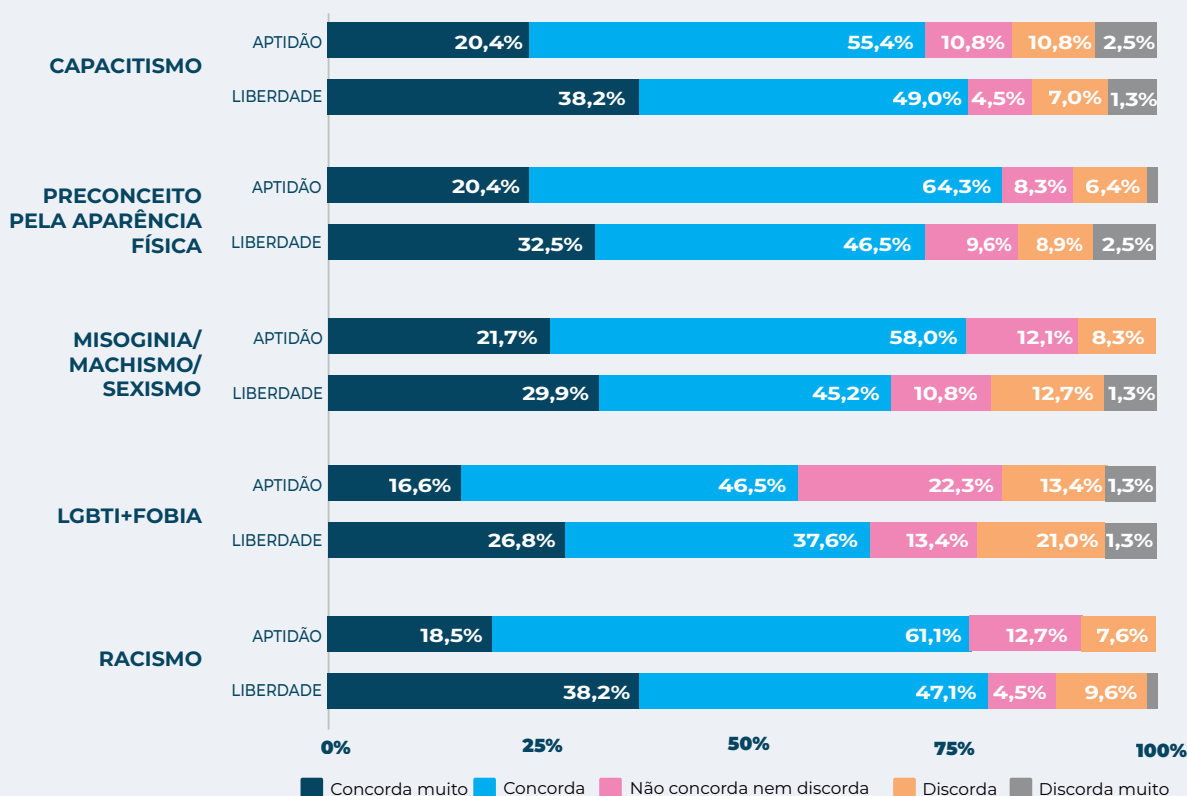
dúvidas ou reservas quanto à liberdade de abordar, principalmente, assuntos correlatos à LGBTI+fobia (21%) e misoginia (12,7%).

Nota-se que em relação à população LGBTI+, os professores apresentaram menor concordância tanto em termos de *capacidade* quanto em termos de *liberdade* para abordar o tema. Isso pode sugerir que, apesar da confiança nas próprias habilidades, ainda há receio de retaliação ao abordá-los. Em contrapartida, os temas relativos ao preconceito racial e contra pessoas com deficiência ou neuroatípicas foram os mais livres para discussão, embora nem todos os docentes se sintam plenamente preparados para tratá-los. Os resultados detalhados para cada indicador podem ser visualizados no gráfico 28.



GRÁFICO 28

CAPACIDADE E LIBERDADE ABORDAR QUESTÕES RELACIONADAS A PRECONCEITO EM SALA DE AULA SEGUNDO PROFESSORES ENTREVISTADOS



Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas, 2025.

Nota: Diante da disposição dos elementos na figura, algumas porcentagens da categoria "Discordo Muito" foram omitidas por apresentarem valores menores que 1%.

Dos professores que participaram dos grupos focais, emergiram três posições distintas quanto ao nível de preparo para abordar o tema do preconceito dentro de sala. O primeiro tipo é representado por professores que se percebem capacitados do ponto de vista didático-pedagógico, mas sentem sua liberdade de cátedra ameaçada por movimentos político- ideológicos externos à escola - como o conservadorismo - que impõem desafios ao trabalho docente frente a questões de gênero e sexualidade (Cf.Vicente, 2020). Essa posição está registrada na fala da participante PF02:

Eu também me sinto, assim, é... preparada, né? Para abordar, mas livre, não totalmente. Vejo que ainda há muita restrição, até por conta do conservadorismo, até por conta de questões, né, do sistema, né, que está sempre aí. Não me sinto tão livre para abordar alguns tipos de preconceito. Um deles é a questão da LGBTI+fobia dentro da escola, não acho que há uma liberdade tão grande pra você abordar essas questões ainda (PF02 - Grupo Focal 02).

A segunda posição identificada caracteriza-se por uma atitude aberta em sala de aula. Os docentes desse grupo não relataram qualquer indício de ameaça à liberdade de cátedra, afirmando que as escolas onde atuam não impõem restrições temáticas ao seu plano de ensino. Além disso, demonstram domínio didático-pedagógico na abordagem do tema, desenvolvendo estratégias eficazes de diálogo com os estudantes, mesmo quando se deparam com opiniões divergentes, tal como exemplificado pelas professoras participantes dos grupos focais 01 e 06:

Na minha sala de aula, olha, aqui na sala de aula a gente pode conversar tudo, você pode falar tudo. Mesmo que você ache que eu não vou concordar com o que você está falando, você pode falar, você está livre para falar (PF 02 - Grupo Focal 06).

Sim, de certa forma, eu me sinto preparada pra falar sobre preconceitos. E é bom quando a gente vê o retorno deles, e vê que a coisa está melhorando, né? Mas, eu tenho que fazer minha parte, em termos didáticos e pedagógicos (PF01 - Grupo Focal 01).

A terceira posição engloba professores que se percebem apenas parcialmente preparados para abordar o tema do preconceito em sala de aula. Ainda que experimentem uma liberdade de cátedra, esse grupo evidencia lacunas em sua formação teórica, o que dificulta a compreensão e o enfrentamento de diferentes situações de preconceito, além de limitar sua capacidade de trabalhá-las pedagogicamente em sala, conforme apontado por PM02 e PF02:

Com relação ao preconceito, eu me sinto parcialmente. Por que eu digo parcial? Dentro da sala de aula, a gente tem tudo. Então, eu não estou preparado, a todo momento, para tudo que vier na sala de aula com relação ao preconceito (PM02 - Grupo Focal, 06).

Eu vou concordar com o professor PM02 e eu vou dizer assim, eu não me considero 100% preparado, se a gente botar numa escala 95%, eu diria que eu estou 10% preparada só. Então, assim, liberdade eu tenho total. Inclusive, na minha escola, realmente, eu percebo que os meus colegas, eles pegam muito nisso, de dizer, ó, de levar na coordenação "olha, isso aqui é *Bullying* e tal", a gente tem essa liberdade. Mas preparo, eu não tenho nenhum (PF02 - Grupo Focal 06).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa surgiu, em 2024, de uma necessidade de consolidação de informações sobre a violência no ambiente escolar, especialmente, dados que refletissem a prevalência de preconceitos relacionados à LGBTI+fobia, misoginia, racismo e capacitismo. A motivação inicial partiu da emergência de casos de racismo e episódios de extrema violência nas escolas do Distrito Federal, que passaram a ocupar um espaço alarmante no cenário público. Nesse contexto, compreender o perfil e as vivências dos estudantes do ensino médio tornou-se um passo essencial para orientar gestores na formulação de estratégias e ações voltadas ao enfrentamento da violência escolar no âmbito das políticas públicas.

Este relatório apresentou os principais dados da pesquisa por meio de uma abordagem descritiva, dando destaque, sempre que possível, aos padrões de desigualdades encontrados. Os microdados, disponibilizados publicamente no sítio eletrônico do IPEDF Codeplan, podem ser utilizados por pesquisadores e gestores para a produção de novos conhecimentos, descritivos ou inferenciais, a respeito da temática. A pesquisa teve como objetivo central compreender as diferentes formas de manifestação do *bullying*, discriminação e preconceitos no ambiente escolar do Distrito Federal, com foco nos tipos de preconceitos e discriminação associados a essa prática entre estudantes do ensino médio da rede pública urbana. Além disso, buscou investigar as estratégias de enfrentamento ao *bullying*, os desafios enfrentados no cotidiano escolar diante dessas violências e as percepções de professores e gestores sobre o fenômeno, bem como possíveis caminhos resolutivos para serem adotados pelas escolas.

Entre os principais achados da pesquisa, destaca-se a discrepância entre a vivência da violência e o reconhecimento do *bullying*:

enquanto 50,8% dos estudantes afirmam ter passado por situações de violência sistemática, apenas 15,5% se identificam como vítimas de *bullying*. Observa-se, ainda, que estudantes autodeclarados homossexuais, bissexuais ou assexuais estão sobre-representados entre as vítimas, seguidos por pessoas não cisgênero e mulheres. Em contrapartida, a maioria dos perpetradores de violência sistemática são meninos ou homens, achados que podem estar relacionados aos padrões de masculinidades que circunscrevem a socialização masculina e, muitas vezes, normalizam comportamentos agressivos como forma de afirmação social (Connell, 2020).

Segundo os relatos das vítimas, as formas mais recorrentes dessas violências incluem agressões verbais, disseminação de rumores maliciosos e exclusão social. Já os agressores afirmam que as violências mais praticadas foram a verbal, a física — como socos e pontapés — e a social, como excluir alguém de um grupo. A violência verbal aparece como a forma de agressão mais presente tanto no relato das vítimas quanto no dos agressores, o que exige atenção especial dos educadores. Identificar e intervir nesse tipo de violência desde o início pode ser fundamental para impedir sua escalada para manifestações mais graves ou para evitar consequências severas às vítimas.

Além disso, os preconceitos frequentemente associados a essas violências incluem aparência física, racismo, misoginia e homofobia. Esses achados sugerem que padrões estéticos, raça, gênero e orientação sexual são fatores centrais na vitimização por *bullying* nas escolas do DF.

Os impactos dessas experiências se refletem no comportamento e no desempenho acadêmico dos estudantes. Na percepção dos pró-

prios alunos, as principais consequências para as vítimas de *bullying* são o isolamento social, a piora no rendimento escolar e o aumento do absenteísmo. Nesse sentido, 38,3% dos estudantes que relataram ter sido vítimas de *bullying* afirmaram ter faltado pelo menos um dia de aula em decorrência dessas situações.

Apesar do tamanho do problema, a maioria dos estudantes relatou que suas escolas não possuem programas específicos para enfrentar o *bullying*. Além disso, quase metade dos alunos declarou não saber como reportar essas ocorrências à gestão escolar, o que reforça a busca por apoio em familiares ou amigos como alternativa predominante.

Os estudantes apontaram algumas medidas que consideram mais eficazes para o combate ao *bullying* nas escolas. Entre elas, destacam-se a formação de professores e funcionários sobre como lidar com situações de preconceito, o envolvimento das famílias ou responsáveis legais tanto dos agressores quanto das vítimas e a criação de um canal anônimo para denúncias.

A perspectiva dos educadores também reforça a gravidade da questão. Entre os professores, 76,4% já lidaram com situações de *bullying*, percentual que sobe para 91,7% entre os gestores. Segundo esses profissionais, os tipos de preconceito mais associados aos episódios de violência escolar são racismo, homofobia e discriminação relacionada à aparência física, como peso, altura e outras características corporais. Além disso, os sinais mais frequentes observados entre as vítimas incluem isolamento social, queda no desempenho escolar, tentativas de evitar a escola e expressões de tristeza.

A advertência oral e/ou escrita ao estudante agressor foi destacada como uma das principais estratégias de atuação em casos concretos de *bullying* e preconceito no ambiente escolar, seguida da orientação, mediação e conciliação entre as partes envolvidas. Os da-

dos qualitativos corroboram e explicam que diante da identificação do *bullying*, os professores e gestores entrevistados relataram não possuir um protocolo institucional para seu enfrentamento. Observa-se, no entanto, a adoção de métodos e estratégias informais comuns aos participantes.

Os professores entrevistados demonstraram maior aptidão para tratar, em sala de aula, sobre preconceitos relacionados à aparência física (peso, altura ou outras partes do corpo), seguido de misoginia e racismo, preconceito contra pessoas com deficiência e, por último, a LGBTI+fobia. Em relação à liberdade para abordar esses assuntos com os estudantes, os professores entrevistados se sentem livres, especialmente em relação ao capacitismo, ao racismo, preconceito com a aparência física, misoginia e, também por último, à LGBTI+fobia. Nota-se, portanto, que, embora a homofobia seja o segundo preconceito mais associado pelos professores aos episódios de violência e o quarto mais citado pelos estudantes, e que a orientação sexual (ser homossexual, bissexual ou assexual) figure como um dos principais fatores de vulnerabilidade à vitimização por *bullying*, há uma visível dificuldade do corpo docente em abordar esses temas em sala de aula.

Os professores e gestores entrevistados apontaram como medidas eficazes de enfrentamento ao *bullying* a formação e capacitação de professores para lidar com preconceitos, a criação de um canal de comunicação anônima na escola para a denúncia de casos de *bullying* e a formação de comitês de estudantes para discutir o assunto. Evidencia-se, com isso, que tanto na visão dos estudantes, quanto na visão dos professores e gestores, o principal caminho para o enfrentamento das violências e preconceitos no ambiente escolar é a formação e capacitação dos primeiros atores a terem contato com esses episódios e que supervisionam esses adolescentes no ambiente escolar, que são os professores e gestores.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; CUNHA, Anna Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009. 496 p. Bibliografia: p. 469-495.
- ANDREWS, N. C. Z.; CILLESSEN, A. H. N.; CRAIG, W.; DANE, A. V.; VOLK, A. A. Bullying and the abuse of power. **International Journal of Bullying Prevention**, v. 5, p. 261-270, 2023. DOI: 10.1007/s42380-023-00170-0. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00170-0>. Acesso em: 11 fev. 2025.
- ANTUNES, D. C., ZUIN, A. A. S. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, p. 33-41, jun. 2008. DOI 10.1590/S0102-71822008000100004. Disponível: <<https://doi.org/10.1590/S0102-71822008000100004>>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- ARMITAGE, R. Bullying in children: impact on child health. **BMJ Paediatr Open**, v. 5, n. 1, e000939, 11 mar. 2021. DOI: 10.1136/bmj-po-2020-000939. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33782656/>. Acesso em: 11 fev. 2025.
- COOK, Clayton R. et al. Variability in the prevalence of bullying and victimization: A cross-national and methodological analysis. **Handbook of bullying in schools**. Routledge, 2009. p. 347-358.
- CONNELL, Robert William. Masculinities. **Routledge**, 2020.
- FREIRE, A. N.; AIRES, J. S. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo - SP, v. 16, p. 55-60, jul. 2012. DOI 10.1590/S1413-85572012000100006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100006>>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- FUJITA, J. S.; RUFFA, V. Cyberbullying: família, escola e tecnologia como stakeholders. **Estudos Avançados**, v. 33, n. 97, p. 401-412, 2019.
- GADELHA, V. C.; R. SOUSA, R. Uma Revisão Sistemática Sobre Cyberbullying nas Escolas. **Revista Científica Multidisciplinar**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. e595650, 2024. DOI 10.47820/recima21.v5i9.5650. Disponível em: <<https://doi.org/10.47820/recima21.v5i9.5650>>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- HYMEL, Shelley et al. **Bullying and morality: Understanding how good kids can behave badly. In: Handbook of Bullying in Schools**. Routledge, 2009. p. 101-118.
- IBGE. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: análise de indicadores comparáveis dos escolares do 9º ano do ensino fundamental: municípios das capitais: 2009/2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. 189 p.: il. Disponível somente em meio digital. ISBN 978-85-240-4538-7.
- INSTITUTO SOU DA PAZ. Raio-x de 20 anos de ataques a escolas no Brasil: 2002-2023. 2023.
- KOWALSKI, Robin M.; LIMBER, Susan P. Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. **Journal of Adolescent Health**, v. 53, n. 1, suplemento, p. S13-S20, 2013. ISSN 1054-139X. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2012.09.018. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1054139X12004132>. Acesso em: 13 fev. 2025.
- LAITH, Refa; VAILLANCOURT, Tracy. The temporal sequence of bullying victimization, academic achievement, and school attendance: A review of the literature. **Aggression and Violent Behavior**, v. 64, 101722, 2022. ISSN 1359-1789.

MALTA, D. C. et al. Bullying entre adolescentes brasileiros: evidências das Pesquisas Nacionais de Saúde do Escolar, Brasil, 2015 e 2019. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 30, n. especial, p. e3679, mai. 2022. DOI 10.1590/1518-8345.6278.3679. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1518-8345.6278.3679>>. Acesso em: 17 nov. 2024.

MORGADO, H. Z. Criminalização do bullying e do cyberbullying: o Estado penal ataca novamente. **Boletim IBCCRIM**, São Paulo, v. 32, n. 376, p. 27-30, mar. 2024. DOI 10.5281/zenodo.10685205. Disponível em: <<https://doi.org/10.5281/zenodo.10685205>>. Acesso em: 17 nov. 2024.

PONTES, N. M. H.; PONTES, M. Additive Interactions Between School Bullying Victimization and Gender on Weapon Carrying Among U.S. High School Students: Youth Risk Behavior Survey 2009 to 2015. *Journal of Interpersonal Violence*, v. 36, n. 19-20, p. NP10886-NP10907, 2021. DOI: 10.1177/0886260519877945. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0886260519877945>. Acesso em: 11 fev. 2025.

OLWEUS, Dan. Understanding and researching bullying: Some critical issues. In: *Handbook of bullying in schools*. Routledge, 2009. p. 9-33.

SILVA, Jorge Luiz da et al. Bullying e habilidades sociais de estudantes em transição escolar. *Psico-USF*, v. 27, p. 17-29, 2022.

VIEIRA, R. R. Bullying: estudo de caso em escola particular. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/18566>>. Acesso em: 16 nov. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: O PERFIL DA AMOSTRA DE ESTUDANTES

Estudantes			
Características	Categorias	Frequência	Percentual (%)
Sexo	Feminino	487	54,0%
	Masculino	422	45,8%
	Não respondeu	2	0,2%
Gênero	Mulher cisgênero	395	43,6%
	Homem cisgênero	366	39,2%
	Não respondeu	48	5,5%
	Não sei	35	4,4%
	Não respondeu	18	1,8%
	Outros	16	1,9%
	Homem transgênero	14	1,6%
	Não binária(o)	10	1,1%
	Mulher transgênero	8	0,8%
Idade	Média de idade	911	16,8
Sexualidade	Heterossexual	677	74,1%
	Bissexual	119	13,0%
	Prefiro não responder	32	3,7%
	Homossexual	28	3,0%
	Não sei	17	2,0%
	Outra	15	1,6%
	Assexual	14	1,6%
	Não respondeu	7	0,7%
Raça/cor	Parda	404	44,3%
	Branca	291	31,6%
	Preta	171	19,0%
	Amarela	15	1,4%
	Não sei	14	1,7%
	Indígena	9	1,2%
	Não respondeu	6	0,7%
	Não respondeu	1	0,1%
Religião	Religião Cristã Católica	286	31,5%
	Religião Cristã Protestante / Evangélica	282	31,6%
	Crê em algo, mas não tem religião	125	13,4%
	Não creio em nada e não tenho religião	46	4,9%
	Prefiro não responder	43	4,4%
	Não sei	41	4,9%
	Outras	33	3,4%
	Religião de Matriz Africana	31	3,4%
	Não respondeu	12	1,1%
	Espírita Kardecista	11	1,3%

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

APÊNDICE 2: O PERFIL DA AMOSTRA DE PROFESSORES E GESTORES QUE RESPONDERAM AOS QUESTIONÁRIOS

Professores			
Característica	Categorias	Frequência	Percentual (%)
Sexo	Feminino	85	54,1%
	Masculino	72	45,9%
Idade	Média de idade dos professores entrevistados	37	23,5%
Raça/cor	Branca	66	42,0%
	Parda	61	38,9%
	Preta	27	17,2%
	Amarela	1	0,6%
	Indígena	1	0,6%
	Não sabe	1	0,6%
Tempo de trabalho no cargo	De 3 a 5 anos	35	22,3%
	De 6 a 10 anos	27	17,2%
	De 11 a 15 anos	23	14,6%
	Menos de 1 ano	21	13,4%
	De 21 a 25 anos	16	10,2%
	Mais de 25 anos	15	9,6%
	De 1 a 2 anos	12	7,6%
	De 16 a 20 anos	8	5,1%
Tempo de trabalho na escola	Menos de 1 ano	85	54,1%
	De 1 a 2 anos	23	14,6%
	De 3 a 5 anos	21	13,4%
	De 6 a 10 anos	13	8,3%
	De 11 a 15 anos	7	4,5%
	De 16 a 20 anos	4	2,5%
	De 21 a 25 anos	3	1,9%
	Mais de 25 anos	1	0,6%
Tipo de vínculo	Contrato temporário	89	56,7%
	Concursado/efetivo	68	43,3%
	Português	35	22,3%
	História	14	8,9%
Disciplina que leciona	Matemática	14	8,9%
	Geografia	13	8,3%
	Filosofia	11	7,0%
	Sociologia	11	7,0%
	Outra(s)	10	6,4%
	Espanhol	9	5,7%
	Química	9	5,7%
	Física	8	5,1%
	Inglês	8	5,1%
	Biologia	7	4,5%
	Educação Física	7	4,5%
	História da arte	1	0,6%
Escolaridade	Especialização/MBA lato sensu	71	45,2%
	Ensino superior	61	38,9%
	Mestrado	17	10,8%
	Doutorado	7	4,5%
	Ensino médio	1	0,6%
Carga horária semanal	De 31 a 40 horas	130	82,8%
	De 11 a 20 horas	12	7,6%
	Mais de 40 horas	7	4,5%
	De 21 a 30 horas	5	3,2%
	Até 10 horas	3	1,9%

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

Gestores			
Característica	Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sexo	Feminino	62	56,9%
	Masculino	47	43,1%
Idade	Média de idade dos gestores entrevistados	46	42,3%
Raça/cor	Branca	48	44,0%
	Parda	44	40,4%
	Preta	15	13,8%
	Amarela	1	0,9%
	Não sabe	1	0,9%
Tempo de trabalho no cargo	Menos de 1 ano	27	24,8%
	De 3 a 5 anos	25	22,9%
	De 6 a 10 anos	18	16,5%
	De 1 a 2 anos	13	11,9%
	De 11 a 15 anos	12	11,0%
	De 16 a 20 anos	8	7,3%
	De 21 a 25 anos	4	3,7%
	Mais de 25 anos	2	1,8%
Tempo de trabalho na escola	De 3 a 5 anos	31	28,4%
	De 6 a 10 anos	23	21,1%
	De 11 a 15 anos	17	15,6%
	De 1 a 2 anos	11	10,1%
	De 16 a 20 anos	11	10,1%
	Menos de 1 ano	8	7,3%
	De 21 a 25 anos	4	3,7%
	Mais de 25 anos	4	3,7%
Tipo de vínculo	Concursado/efetivo	108	99,1%
	Contrato temporário	1	0,9%
Escolaridade	Ensino superior	11	10,1%
	Especialização/MBA lato sensu	80	73,4%
	Mestrado	18	16,5%
Carga horária semanal	De 31 a 40 horas	85	78,0%
	Mais de 40 horas	22	20,2%
	De 11 a 20 horas	1	0,9%
	De 21 a 30 horas	1	0,9%

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

APÊNDICE 3: O PERFIL DA AMOSTRA DE PROFESSORES E GESTORES QUE PARTICIPARAM DOS GRUPOS FOCAIS

Professores		
Variável	Categoria da variável	Quantidade
Gênero	Feminino	13
	Masculino	8
Faixa etária	25 a 35 anos	12
	43 a 53 anos	6
	54 a 58 anos	3
Autodeclaração racial	Pardo	11
	Branco	9
	Negro	1
Tempo de Carreira	1 a 8 anos	14
	10 a 25 anos	6
	Mais de 25 anos	1
Regime de contratação	Efetivo	9
	Temporário	12
Disciplina que leciona no EM	Língua Portuguesa	6
	Sociologia	5
	História	3
	Geografia	2
	Matemática	1
	Artes	1
	Biologia	1
	Química	1
	Inglês	1

Gestores		
Variável	Categoria da variável	Quantidade
Gênero	Feminino	2
	Masculino	4
Faixa etária	De 40 a 49 anos	4
	De 30 a 39 anos	2
Autodeclaração racial	Pardo	2
	Branco	4
Tempo de Carreira	3 a 10 anos	2
	11 a 20 anos	3
	Mais de 20 anos	1
Cargo que ocupa na equipe de gestão	Coordenador	4
	Pedagogo	1
	Orientador educacional	1

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.

APÊNDICE 4: OPERACIONALIZAÇÃO DOS INDICADORES DESENVOLVIDOS NESTE RELATÓRIO

Variável	Pergunta(s) no Survey	Recodificação
Vítima de <i>Bullying</i>	A2.1, A2.2, A2.3, A2.4, A2.5, A2.6, A2.7, A2.8 e A7	Não Vítima de Bullying: A2 = “Nunca” e A7 = “Não”
		Vítima de Bullying
Perpetrador de <i>Bullying</i>	A6.1, A6.2, A6.3, A6.4, A6.5, A6.6, A6.7 e A6.8	Não Perpetrador de Bullying: A6 = “Nunca”
		Perpetrador de Bullying
Sexo de Nascimento	D1	Masculino
		Feminino
Identidade de Gênero	D2	Cisgênero = “Homem CISgênero”; “Mulheres CISgênero”
		Não Cisgênero = “Homem TRANSgênero”; “Mulher TRANSgênero”; “Não binária(o); “Outro”; “Não sei”
		Não Respondeu = “Prefiro não responder”; não respostas
Orientação Sexual	D3	Heterossexual
		Não Heterossexual = “Homossexual”; “Bissexual”; “Assexual”; “Outra”; “Não sei”; “Prefiro não responder”
Raça/cor	D5	Branca
		Não Branca = “Preta”; “Parda”; “Indígena”; “Amarela”; “Não sei”; “Prefiro não responder”
Religião	D6	Religiões Cristãs = “Religião Cristã Católica”; “Religião Cristã Protestante/Evangélica”
		Outras = “Religião de Matriz Africana”; “Espírita Kardecista”; “Crê em algo, mas não tem religião”; “Não creio em nada e não tenho religião”; “Outras”; “Não sei”; “Prefiro não responder”

Fonte: IPEDF Codeplan. Pesquisa Pesquisa *Bullying* no ambiente escolar do Distrito Federal: percepções e implicações práticas. 2025.



**Instituto de Pesquisa e Estatística
do Distrito Federal - IPEDF Codeplan**

Setor de Administração Municipal
SAM, Bloco H, Setores Complementares
Ed. IPEDF Codeplan
CEP: 70620-080 - Brasília-DF
Telefone: (0xx61) 3342-2222
ipe@ipe.df.gov.br

www.ipe.df.gov.br

