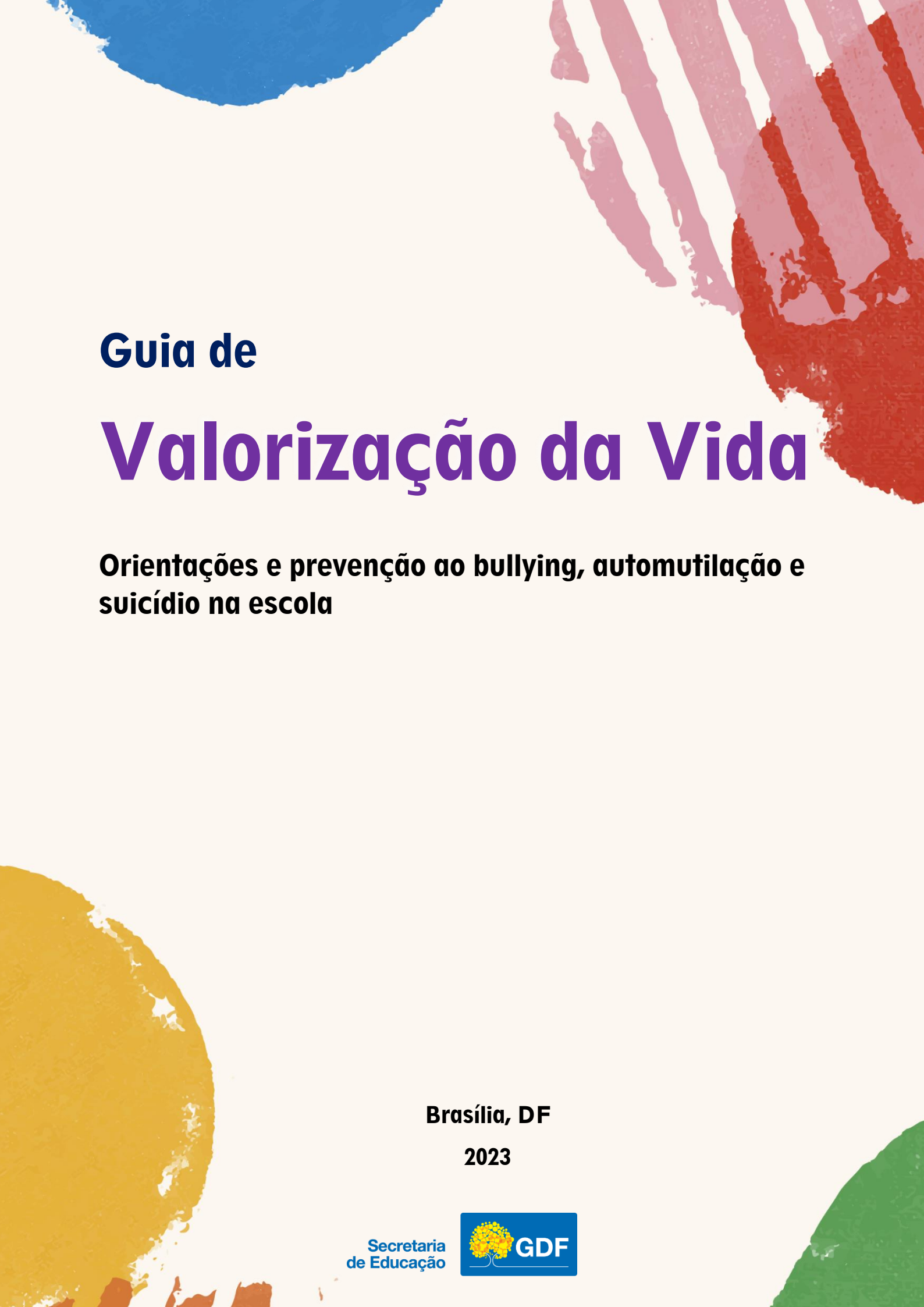


Guia de Valorização da Vida

**Orientações e prevenção ao bullying, automutilação e
suicídio na escola**





Guia de

Valorização da Vida

**Orientações e prevenção ao bullying, automutilação e
suicídio na escola**

Brasília, DF

2023

Secretaria
de Educação



Governador do Distrito Federal

Ibaneis Rocha Barros Junior

Vice-Governadora do Distrito Federal

Celina Leão Hizim Ferreira

Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal

Hélvia Miridan Paranaguá Fraga

Secretário Executivo

Isaías Aparecido da Silva

Subsecretária de Educação Inclusiva e Integral (SUBIN)

Vera Lúcia Ribeiro de Barros

Diretora de Serviços de Apoio à Aprendizagem, Direitos Humanos e Diversidade (DSADHD)

Patrícia Souza Melo

Gerente de Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (GSEAA)

Luciana Moreira Oliveira

Elaboração (DSADHD/GSEAA)

Daniela de Souza Silva

Elisane Brasileiro Duarte

Leonardo Vieira Nunes

Luciana Moreira Oliveira

Marianna Queiroz Batista

Rosa Maria Godinho Monteiro

Yesmin Correia Dias

Revisão

Cristiane Ribeiro Gomes

Selma Furtado Frasso

Ilustrações

Freepik.com

Capa, arte e diagramação

Gerência de Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem

Sumário

Apresentação	5
Escola como espaço de promoção de desenvolvimento e de saúde mental... 7	
Questões sociais e históricas	11
Desigualdades sociais	
Relações raciais	
Configurações familiares	
Gênero e diversidade	
Bullying	24
Definição e características	
Roteiro didático	
Construindo práticas mediadoras	
Para saber mais / Para inspirar	
Mitos e verdades sobre o <i>bullying</i>	
<i>Cyberbullying</i>	
Automutilação	39
Definição e características	
O contexto virtual	
Construindo práticas mediadoras	
Roteiro didático	
Suicídio	45
Definição e características	
Epidemiologia: condições e situações que aumentam as chances de suicídio	
Sinais de alerta	
Mitos e verdades sobre o suicídio	
O que não fazer em casos de suicídio (ou tentativas de)	
Roteiro didático	
Construindo práticas mediadoras	
Para saber mais / Para inspirar	
Práticas preventivas e/ou de acolhimento	58
Conhecendo a rede externa	65
Mensagem final	67
Referências	68

Apresentação

A escola, espaço privilegiado da diversidade da constituição humana, tem sido interpelada pelas dinâmicas sociais da contemporaneidade e compreende-se que as relações vivenciadas demandam novas reflexões acerca da atuação dos profissionais da Educação [Equipe gestora, equipe pedagógica, professores(as), pedagogos(as) e psicólogos(as) do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, orientadores(as) educacionais, secretário(a) escolar, porteiro(a) e merendeiro(a)]. Pensando sobre esse contexto, a Secretaria de Estado de Educação (SEEDF), por meio da Subsecretaria de Educação Inclusiva e Integral (SUBIN), propõe-se a discutir neste Guia questões que perpassam a saúde mental e têm íntima relação com a escola, a saber: *bullying*, automutilação e suicídio.

Este Guia tem como objetivo promover um debate com os(as) profissionais da Educação para além de uma ótica remediativa e punitiva, visando refletir as formas de trabalhar, de maneira **preventiva**, no cotidiano da escola, alinhando propostas de ações que contribuam para a formação e para o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, famílias e profissionais da educação.

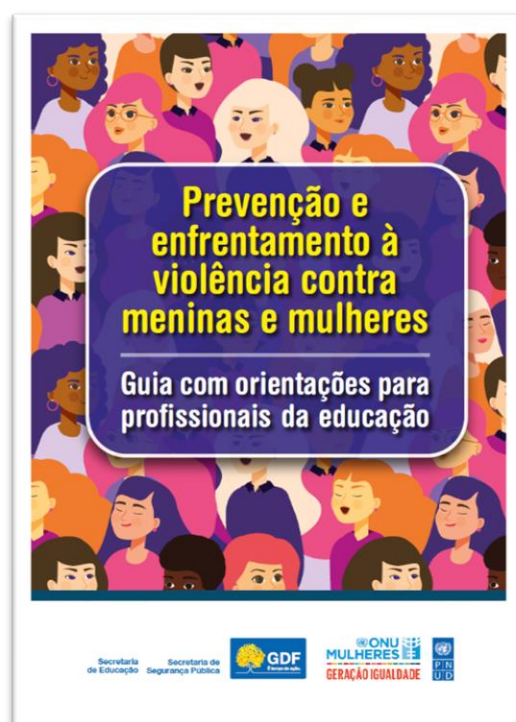
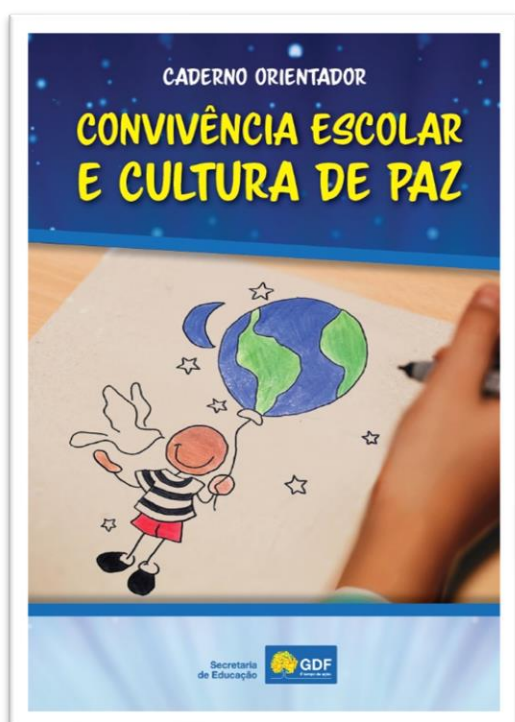
Para favorecer essa discussão, apresentamos, no decorrer deste material, as temáticas *bullying*, suicídio e automutilação, a partir de uma análise histórica e cultural em que tais fenômenos são vistos como um construto não-estático da sociedade, e de que forma podemos preveni-los nas e a partir de mediações pedagógicas. Dito de outro modo, é nas relações sociais entre todos(as) do contexto escolar, no exercício do nosso cotidiano, que podemos promover mudanças e processos de conscientização. Afinal, considerando a complexidade da vida, a forma como nos relacionamos, sentimos, reagimos e pensamos é pautada em nossas práticas sociais.

Você verá que, durante a nossa conversa acerca dos temas, iremos relacionar algumas competências, como: empatia, respeito, protagonismo, responsabilidade, colaboração e cidadania. Nossa proposta é que você, profissional da escola, consiga refletir como tais características humanas estão intimamente relacionadas com o *bullying*, o suicídio e a automutilação, e consiga pensar, coletivamente, em práticas preventivas que trabalhem, de maneira integral, as relações sociais que culminam, muitas vezes, nos fenômenos aqui tratados.

Após a discussão teórica de cada tema, sugerimos algumas práticas preventivas e/ou de acolhimento para trabalhar no dia a dia da escola, para incluir no Projeto Político-Pedagógico e nos demais planos de ação e projetos. Assim como na discussão teórica, as sugestões de práticas estão embasadas

na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica¹, matrizes epistemológicas que orientam os documentos da rede pública de ensino do DF. Para pensar as atividades de mediação, utilizamos uma sequência didática² da Pedagogia Histórico-Crítica, a fim de facilitar o trabalho de professores(as), como também fomentar a articulação teórico-metodológica dessas abordagens.

Nesse contexto, o Guia de Valorização da Vida se junta a outras publicações da Secretaria de Educação do DF, como o **Caderno Orientador Convivência Escolar e Cultura de Paz** e o **Guia de Prevenção e Enfrentamento à Violência contra Meninas e Mulheres**, com o intuito de refletir sobre a importância da convivência escolar e da construção de uma cultura de paz, considerando a escola como espaço de respeito à diversidade e às práticas inclusivas, fortalecendo a escuta, o diálogo e o protagonismo estudantil.



¹ Disponível em <https://www.educacao.df.gov.br/publicacoes-seedf/>

² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=st8oFvDvskE>

Escola como espaço de promoção de desenvolvimento e de saúde mental

A escola que acolhe, que compreende a história, a cultura e o contexto no qual o(a) estudante está inserido(a), que conhece os interesses e as necessidades do(a) estudante e da comunidade escolar, bem como organiza o trabalho pedagógico baseado nessas questões, certamente é uma escola que promove desenvolvimento. Além disso, favorece a vivência de relações interpessoais saudáveis e contribui com a qualidade de vida e saúde mental dos diferentes atores da comunidade escolar, fatores fundamentais para um processo de escolarização exitoso.

O ambiente escolar deve ser um espaço que respeita e onde se aprende a respeitar as diversidades, sejam elas de gênero, raça, social, cultural, física, religiosa, entre outras. O respeito às diferenças e como elas são criadas socialmente contribui para que as relações sejam harmoniosas, o que gera boa convivência e auxilia o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, inclusive com a constituição da identidade, autoestima, autoconfiança e liderança. Muitas vezes, esses aspectos são decisivos na prevenção de comportamentos autodestrutivos, como tentativa de suicídio e automutilação.

A educação brasileira não separa o currículo escolar dos princípios da pluralidade e da diversidade, como formas de garantias de direitos. O inciso III, do artigo 206 da Constituição Federal estabelece o pluralismo de ideias para além da liberdade de aprender e de ensinar.

A Lei de Diretrizes e Bases para Educação – LDB (1996) coloca, entre os princípios da Educação, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância. Assim, lidar com a diversidade na escola não significa, apenas, atender ao princípio constitucional de pluralismo de ideias, mas, também, promover a tolerância entre as diferentes maneiras de se expressar e os diferentes pensamentos e modos de viver presentes na nossa sociedade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz em seu texto a perspectiva de educar os(as) estudantes para respeitar a diversidade, sem discriminação ou preconceito, reforçando o que já está estabelecido em outras leis. A valorização da diversidade aparece, entre outras competências da Educação Básica ligadas aos aspectos socioemocionais, como:

- conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e



reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;

- exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O Currículo em Movimento da Educação Básica preconiza, em seus pressupostos teóricos, que:

Educação tem a ver com questões mais amplas e que a escola é o lugar de encontros de pessoas, origens, crenças, valores diferentes que geram conflitos e oportunidades de criação de identidades. Por serem questões contemporâneas, fundamentais para a consolidação da democracia, do Estado de Direito e da preservação do ambiente em que as pessoas vivem; essas temáticas tratam de processos que estão sendo intensamente vivenciados pela sociedade brasileira de modo geral e pela sociedade do DF de modo específico, assim como pelas comunidades, pelas famílias, pelos(as) estudantes e educadores(as) em seu cotidiano. (SEEDF, 2012, p.36).

Ainda, o Currículo convida a pensarmos na educação para a diversidade como o reconhecimento da existência da exclusão no ambiente escolar, que leva à busca permanente da reflexão a respeito dessa exclusão; o repúdio a toda e qualquer atitude preconceituosa e discriminatória. Que devemos considerar, trabalhar e valorizar a diversidade presente no ambiente escolar, pelo viés da inclusão dessas parcelas alijadas do processo; pensar, criar e executar estratégias pedagógicas com base numa visão crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história social, política, cultural e econômica brasileira (SEEDF, 2012, p.43).

Diante dos documentos norteadores da prática pedagógica em âmbito nacional e na rede pública de ensino do DF, compreendemos que o respeito à diversidade gera inclusão, reflexão, avaliação da sociedade em que vivemos e, principalmente, valorização dos(as) estudantes e profissionais como seres singulares, sociais e históricos.

A inclusão, na perspectiva de Jannuzzi (2007), significa estar dentro, de modo integral e pleno, na convivência com o outro. Desse modo, as práticas inclusivas nas unidades escolares devem ser norteadas por princípios gerais de respeito às diferenças, trabalho cooperativo, convivência na diversidade e reconhecimento das capacidades individuais.



A escola deve ser um espaço onde as pessoas sintam-se à vontade para ser quem são, visando à construção e ao fortalecimento identitário; onde sintam liberdade para falarem de si, posicionarem-se, expressarem-se, e sentirem-se valorizadas e respeitadas. Esses são elementos decisivos na educação que promove o desenvolvimento e a saúde mental.

Outro ponto importante, é o incentivo ao protagonismo estudantil, quando a escola promove a participação ativa, crítica e responsável do estudante no seu percurso educativo. Ao fomentar o protagonismo dos(as) estudantes, a escola pode tornar-se um espaço pedagógico mais atraente e motivador, favorecendo o desenvolvimento integral daqueles, além da autonomia, responsabilidade, criticidade e criatividade, fortalecendo, assim, a cultura democrática e participativa.

De acordo com o Currículo em Movimento da Educação Básica (2014) e com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), a escola precisa reconhecer o(a) estudante como sujeito ativo no seu processo de desenvolvimento e escolarização, possibilitando espaços de escuta, trocas, reflexões e ressignificações. Por isso, todo o ambiente escolar pode ser de escuta, de diálogos, de rodas de conversa, de assembleias, assim como podem promover produções artísticas, escritas, musicais, entre outras que possam estimular a expressão e a criticidade dos(as) estudantes.

Por meio das relações, interações, mediações vivenciadas, a escola pode tanto promover bem-estar, a saúde mental e o desenvolvimento, quanto

o adoecimento e o sofrimento. Dessa forma, é importante que se verifique quais são os recursos disponíveis que podem favorecer o desenvolvimento dos(as) estudantes e profissionais, compreendendo também as condições que causam exclusão e sofrimento entre eles.

Faz-se necessária a análise das especificidades de cada situação, com o objetivo de não simplificar e/ou reduzir questões que são complexas, culpabilizando e rotulando o(a) estudante. Sofrimento, adoecimento, tentativas de suicídio, automutilação e *bullying* envolvem questões sociais, históricas, políticas, familiares, raciais, de gênero, que não podem ser simplesmente reduzidas a sintomas.

Por isso, é imperativo que os(as) profissionais da escola ampliem o olhar quando forem intervir nessas situações, entendendo que esses fenômenos se dão nas tensões e contradições que surgem entre o individual e o coletivo. A educação voltada à diversidade não pode ser interpretada como uma escolha, mas como garantia do direito à escolarização e à convivência, a fim de não intensificar as vulnerabilidades sociais já existentes, evitando, por exemplo, situações de evasão e de abandono escolar decorrentes de preconceitos, de discriminações e de violências.

Os espaços de trocas e de diálogos contribuem para promoção de reflexões e ressignificações, que, por sua vez, ajudam nos processos de autoconhecimento, autorregulação, respeito a si e ao outro. Essas competências favorecem as relações interpessoais, o bem-estar pessoal e social. Além disso, podem contribuir para que os(as) estudantes se sintam mais preparados e fortalecidos para enfrentar e ressignificar as adversidades (dores, sofrimentos, dificuldades e frustrações) inerentes à vida.



Questões sociais e históricas

A violência é um fenômeno complexo, que perpassa as diferentes relações sociais. Compreende-se que aspectos sociais e históricos constituem fenômenos como bullying, automutilação e suicídio e geram sofrimento psíquico intenso. São fenômenos, muitas vezes, decorrentes de preconceitos e discriminação, envolvendo, por exemplo, questões de classe, raça, gênero, constituição familiar, local de nascimento e sexualidade, dentre outros aspectos que se relacionam à atividade humana.

A interseccionalidade, ou seja, as relações entre as categorias de raça, classe, gênero, idade e outras, posicionam e oferecem oportunidades às pessoas de maneira diferente no mundo (COLLINS E BILGE, 2021). Assim, a desigualdade social não se aplica igualmente às mulheres, crianças, pessoas racializadas, pessoas com capacidades diferentes, população LGBTQIA+ e grupos indígenas, por exemplo.

Nesse sentido, apresentamos, inicialmente, alguns temas que favorecem a compreensão e a análise dos fenômenos a serem tratados neste Guia, por serem estruturantes na organização da convivência social e na subjetivação dos processos individuais e coletivos que perpassam a vida dos sujeitos no mundo. As desigualdades sociais, as relações raciais, a organização familiar e as questões de gênero se relacionam intimamente com muitas situações de *bullying*, automutilação e suicídio (e tentativas de), que se expressam também no cotidiano escolar.

Desigualdades Sociais

O Brasil é o segundo país no mundo com menor distribuição de renda e o sétimo com maior desigualdade social, segundo o relatório divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Human Development Report, 2019). Nesse sentido, nossa nação possui muitas disparidades sociais, sejam elas econômicas, étnico-raciais, culturais, educacionais, dentre outras. Dentro de uma mesma camada social, podemos encontrar diferenças significativas que são decorrentes de uma estrutura social do modo de produção capitalista, que tem como elementos centrais o racismo, o patriarcado e a divisão de classes, em que são privilegiados a competição, o consumismo e o imediatismo, que constituem a rede de relações sociais em que vivemos.

O acesso desigual aos recursos, aos direitos básicos (proteção, educação, saúde, segurança, lazer, saneamento e moradia) e às oportunidades dignas no mundo do trabalho faz com que grande parte da nossa sociedade

viva em condições de precarização, o que leva à marginalização e à exclusão de grande parte da população brasileira. Essas situações são estruturantes e impactam diretamente no processo de acesso e de escolarização dos(as) estudantes, inclusive nas relações interpessoais vivenciadas na escola.

Guzzo e Filho (2005) explicam que o sistema educacional tem um papel importante na manutenção, ou não, dessa desigualdade social, visto que, na escola, são reproduzidas dinâmicas da sociedade. Um exemplo disso é o discurso de culpabilização do estudante diante do “fracasso escolar”, isto é, ao transmitir a ideia de que depende apenas do seu esforço para melhorar suas notas. Segundo Chalhoub (2017) e Conceição e Zamora (2015), a meritocracia não analisa as condições materiais, sociais e históricas do indivíduo, mas, ao contrário, perpetua a reprodução das desigualdades que caracterizam a nossa sociedade, principalmente para os grupos mais vulneráveis.

No entanto, Guzzo e Filho (2005) afirmam que é possível que o ambiente escolar contribua com o processo de emancipação e criticidade dos sujeitos, conscientizando-os sobre o papel político e econômico da sociedade, refletindo sobre o impacto das desigualdades nas dinâmicas sociais, favorecendo o respeito e o exercício da cidadania.



A instituição escolar faz parte de um contexto social múltiplo que envolve diferentes realidades. Essa diversidade social constantemente está sujeita a comparações, desigualdades e preconceitos e, na escola, também são refletidas essas posições e comportamentos. As manifestações de desigualdade não são naturais, porém, surgem de uma construção social decorrente de representações que envolvem crenças e valores de um grupo sobre outro ou sobre pessoas.

Construímos nossas representações a partir dos grupos sociais nos quais estamos inseridos, seja por meio de ideologias, crenças e cultura, sendo que, na maior parte das vezes, a discriminação e o preconceito a determinados grupos e pessoas surgem em função de características consideradas social, cultural ou economicamente negativas em relação a outras. Assim, o preconceito surge como forma de exclusão social, na medida em que desqualifica o diferente, atribuindo menor valor àqueles que não se enquadram em determinados padrões sociais.

Relações raciais

Dentro das bases de discussões do Guia, apresentamos uma categoria que muitas vezes é confundida com *bullying*, mas que também se relaciona à automutilação e ao suicídio (tentativas de), impactando direta e indiretamente a todos e todas. Esse tema mostra-se fundamental para pensar em ações relacionadas à valorização da vida, à ressignificação das estruturas sociais e aos processos de subjetivação de toda comunidade escolar, pois são elementos que aparecem na escola de diversas formas.



O racismo se mostra presente nas representações sociais do imaginário coletivo, na escola e fora dela, como uma violência direta (expressa por meio de ofensa e discriminação, por exemplo) e direcionado contra a população negra, indígena, romani/cigana, entre outras. Nessa direção, o racismo seria entendido, inicialmente, como uma individualização das questões raciais, em que se observa a prevalência de um enfoque moral e de juízo de valor, deixando de lado as esferas éticas, sociais, econômicas e políticas.

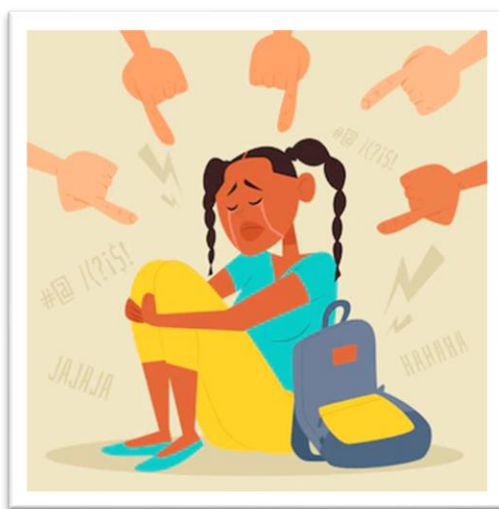
Nesse sentido, ao considerar o processo de individualização do racismo, ou seja, qualificá-lo somente pela ótica moral e individual (ofensas, injúrias, discriminação, etc.), pode-se passar a entendê-lo como um ato isolado, como um tipo de violência específica contra determinado grupo étnico-racial. Porém, ao se trazer o conceito de racismo estrutural, realiza-se uma análise um pouco mais atenta em nossa cultura e sociedade, onde percebe-se a naturalização do racismo constituindo as relações sociais. Para entender essa prerrogativa, Almeida (2019) defende que não existe racismo que não seja estrutural, ou seja, não é um ato, mas um processo em que as condições de organização da sociedade reproduzem a subalternidade de determinados grupos que são identificados racialmente. Nessa direção, o racismo seria uma forma de racionalidade, de normalização das relações raciais.

Almeida (2019) e Ribeiro (2019) entendem o racismo para além do aspecto individual e analisam o contexto histórico brasileiro das desigualdades e de como elas se perpetuam. Esses autores explicam que temos mais de trezentos anos de escravidão contra menos de duzentos anos de abolição da escravidão. Esse marco não veio acompanhado de políticas públicas que proporcionem uma correção histórica, relacionada às condições desumanas

e à ausência de estruturas materiais de vida digna, às quais a população negra e seus descendentes foram submetidos e condenados à marginalidade e à subalternidade.

Dentro da racionalidade do racismo estrutural, pode-se identificar três dimensões importantes de análise: a econômica, a política e a subjetiva (Almeida, 2019). A forma como as pessoas se organizam socialmente, para a produção das condições materiais de vida, não está desarticulada da intersecção entre economia e raça. Segundo estudo realizado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua - PNAD Contínua do IBGE (2019), 56,3% da população brasileira se autodeclara negra ou parda, 70% das pessoas abaixo da linha da pobreza se autodeclaram pardas ou negras, 39,8% das pessoas em extrema pobreza são mulheres negras ou pardas, bem como possuem os menores salários e o menor índice de alfabetização. Entende-se que a população negra, em especial as mulheres, não parte de possibilidades de vida (moradia, educação, alimentação, acesso à saúde, etc.) iguais à da população branca.

Os aspectos políticos, sociais e econômicos, que estruturam a subjetividade coletiva e individual em nossa sociedade, naturalizam a branquitude. Dessa forma, Bento (2002) coloca que a branquitude estaria relacionada à racialidade do branco, estruturando uma visão de mundo marcada pelo posicionamento de vantagens, calcadas no silêncio e omissão frente ao racismo e na prática discriminatória sistemática, com vistas a conseguir e manter situações de privilégio, que impregnam a ação e o discurso. Esses elementos, segundo a autora, justificam, mantêm e reproduzem as desigualdades raciais na sociedade. Com isso, ser branco torna-se regra e ser negro exceção (Almeida, 2019). Neste contexto, temos como exemplos as personagens dos filmes, das novelas, políticos, os apresentadores de programas de televisão, cantores, modelos, intelectuais, a expressarem padrões sociais que, em sua maioria, são de referência brancos.



Considerando esse conceito, educador(a), quais são as principais referências e exemplos de pessoas (celebridades, profissionais, autores, etc.) que você tem? Essas referências de sucesso e talento vêm de pessoas brancas, negras, asiáticas, africanas e/ou indígenas? Quais são as principais referências de pessoas de sucesso de nossos(as) estudantes? Você, educador(a), promove essas reflexões com nossos(as) estudantes?

A presença e não presença de corpos negros em determinados locais também chamam a atenção para se entender acerca do racismo estrutural. A falta de representatividade da população negra em cargos de liderança política ou na alta administração das organizações demonstra a construção e manutenção de políticas racistas, voltadas para a permanência das subjetividades a partir da branquitude, negando a negritude (Bento, 2002).

Davis (2016) defende que existem corpos que importam mais que outros na sociedade e temos como exemplo a quantidade de mortes de pessoas negras que vivem nas periferias. Esses dados, de forma geral, não causam o mesmo impacto que a morte de pessoas brancas. Segundo o IBGE (2009), 77% dos jovens mortos nos últimos anos são negros e, segundo pesquisa do Departamento Penitenciário Nacional (2017), a população carcerária em nosso país também constitui maioria negra (63,7%).

Nesse sentido, ser branco e ser negro também são construções sociais, que são vivenciadas a partir de certos privilégios estruturalmente estabelecidos. Somos subjetivados baseados na categoria raça, em conjunto com nosso gênero, sexualidade, local onde nascemos, classe social, características físicas, etc. A raça constitui nosso imaginário social e nossa forma de dar sentido para o mundo.

“Calar-se” diante de um mundo que funciona nessa “normalidade” já é suficiente para que o racismo possa se reproduzir. Davis (2016) e Ribeiro (2019) destacam que podemos nos questionar, uma vez que fomos subjetivados nessa cultura: como estamos lidando com o nosso próprio racismo? Como enfrentamos o racismo no nosso entorno? Quais práticas escolares efetivamente realizamos para a ressignificação dessas estruturas raciais?





Tendo em vista toda essa complexidade, os desafios a serem superados pelas crianças, jovens e adultos, negras, negros ou pessoas que de alguma forma são racializadas como inferiores, na construção de seu pertencimento, reconhecimento e identidade étnico-racial, mostra-se urgente e necessária a reflexão acerca das relações estabelecidas na escola, especialmente, entre estudantes, professores(as) e toda a comunidade escolar.

A Lei Federal nº 10.639/2003 vem ao encontro dessa demanda, pois inclui no currículo oficial dos Sistemas Educacionais a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, com vistas a possibilitar que os sujeitos conheçam melhor nossas raízes, nossa história e que, especialmente, os estudantes negros e negras possam se reconhecer nessa história e nessa cultura, valorizando-as e percebendo-se pertencentes e identificados com sua ancestralidade.

Configurações familiares

O modelo de família também é conceituado histórica, social e culturalmente. Isso significa dizer que esse conceito não é estático e muda ao longo do tempo. Ao refletir sobre a constituição da identidade da criança e o papel da família, podemos observar que existem variações de um meio para outro, consequência, talvez, dos diferentes tipos de ideologias e formações familiares, tais como pais divorciados, pais “donos de casa”, mães provedoras do lar, casais homoafetivos, famílias monoparentais, famílias ampliadas, dentre outras.

Neste contexto, a criança torna-se capaz de internalizar a diversidade de discursos construídos socialmente, que mais tarde fará parte de seu discurso externalizado. Em relação a isso, Vygotsky³ (2007, p.57-58) aponta que todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica) e, após, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para memória lógica e para formação de conceitos. Com base nessa afirmativa de Vygotsky, deve-se repensar a interpretação tradicional que se tem dado à família quando se trata da constituição subjetiva da criança. Tal constituição não depende apenas de escolhas da própria criança ou de aspectos determinados intencionalmente pela família, isso porque esta última não deve ser conceitualizada fora do contexto sócio-histórico-cultural.

³ O nome Vygotsky é encontrado na literatura com variações, tais como Vigotski, Vygotski e Vigotskii. Neste Guia será preservada a grafia utilizada na respectiva referência citada.

Desse modo, são vários os fatores que interferem no processo educativo da criança ou das internalizações que dele decorrem. É necessário entender que o conceito de família reflete vários posicionamentos de grupos e classes sociais. Amazonas e Braga (2006) enfatizam que, apesar de todas as transformações ocorridas no contexto familiar, essa instituição é desejada e idealizada por grande parte das pessoas, independentemente de sua configuração. Isso pode ser explicado parcialmente pelo fato de a ela se atribuir a tarefa de fornecer à criança o direito ao amor, à proteção, à palavra e ao acolhimento no mundo humano, o que nem sempre corresponde à realidade concreta da existência, mas que, ainda assim, não conseguiu tirar dela esse papel cultural e simbólico.

Devido às trocas e às interações que ocorrem no contexto escolar, as várias expressões de família ficam em evidência, o que pode causar acolhimento e identificação, assim como rejeição e estranhamento. Desse modo, o trabalho pedagógico deve ser orientado à educação para a diversidade de existência e coexistência da vida humana, considerando as diferentes configurações de famílias existentes.

Considerando essa realidade, é preciso que a escola e seus profissionais invistam em uma relação de acolhimento e de parceria e evite posicionamentos que levem à culpabilização das famílias por possíveis insucessos na vida escolar do estudante.



Gênero e diversidade

Os processos de categorização dos diversos grupos sociais, a formação de estigmas e de como eles nos subjetivam podem ser observados nas relações sociais vivenciadas nas escolas. Os estereótipos construídos culturalmente estão intimamente relacionados com a produção de desigualdades de condições, violência e sofrimento psíquico.

Essas questões não podem ser compreendidas distantes de uma discussão de gênero, pois gênero é um conceito usado para identificar e diferenciar homens e mulheres numa dada sociedade, a partir de uma construção social do significado do que é ser homem e o que é ser mulher.

De maneira simples, podemos exemplificar e dizer que, ainda nos dias atuais, o que se espera dos homens é que eles trabalhem muito, sejam os provedores da família, sejam fortes, não demonstrem suas emoções e sejam sexualmente ativos, tendo que provar isso o tempo todo, objetificando sexualmente as mulheres, o que implica controle e domínio, podendo acarretar em situações de violência, como forma de expressões machistas⁴ (ZANELLO, FIUZA E COSTA, 2015).

Em contrapartida, o que se espera das mulheres é que sejam boas esposas, mães, donas de casa, bonitas dentro do padrão de beleza imposto e historicamente construído. Esse padrão, ainda que em menor proporção, se aplica também aos homens e valoriza as pessoas brancas, magras e jovens, isto é, quem está fora desses critérios pode ser visto como menos “homem” ou menos “mulher”. Isso gera tanto sofrimento quanto a busca incessante por estar dentro desses referenciais e, conseqüentemente, não sofrer julgamentos e discriminações. (ZANELLO, FIUZA E COSTA, 2015).

Com o objetivo de validar corpos como “mais atraentes”, “mais aceitos” ou ainda, “mais funcionais”, o padrão estético acomete de maneira específica e de modo diferente a pluralidade dos corpos presentes na sociedade. Se a pressão estética que atinge mulheres-padrão implica tanto sofrimento, imagine a estrutura de exclusão com pessoas que performam corpos contra hegemônicos? Um exemplo disso é a gordofobia. Jimenez (2020) explica, que em uma sociedade lipofóbica, onde ser uma pessoa magra representa ser saudável, bonito e funcional, engordar ou ser uma pessoa gorda é motivo de repulsa e sofrimento. Engordar, nessa perspectiva, significa fracassar. Para a mulher, essa sentença pesa mais. Uma mulher gorda é uma mulher marginalizada. Marginalizada de legitimação, de desejo, de funcionalidade, de beleza, de capacidade, vigor e disposição.



⁴ Machismo: baseia-se na negação da igualdade de direitos e deveres, enaltecendo as características atribuídas culturalmente ao sexo masculino em detrimento do sexo feminino.

Na infância e na adolescência, a gordofobia também está presente. Ela se revela nos inúmeros episódios de chacota, preconceito, humilhação e intimidação, simplesmente por causa de uma característica física que não performa o padrão. Não é raro presenciar um(a) estudante gordo(a) excluído de atividades físicas ou vítima de zombarias e xingamentos sistemáticos durante sua vida escolar.

Você já conseguiu se lembrar de algum episódio desse, não é mesmo, educador(a)? Por isso se torna urgente discutir a diversidade dos corpos, pois existir, viver uma experiência de vida não pode se limitar a um padrão específico, sendo importante discutir como isso é constituído na e pela sociedade. Que tal pensar junto com a sua turma, de que forma a demanda para que se tenha um corpo padrão está relacionada com a sociedade em que vivemos, que cria expectativas e objetivos de corpos inalcançáveis? Será que esse fenômeno acomete homens e mulheres da mesma maneira? É por causa dessas questões que o debate dos temas aqui tratados, a partir de categorias que estruturam a dinâmica da vida social, mostra-se imperioso para tal discussão.



Outro ponto importante relacionado ao gênero, para além do respeito à diversidade de corpos, é o respeito à diversidade sexual e à comunidade LGBTQIA+, pois é uma população que também sofre muito com preconceitos, discriminação e violência.

Primeiramente vale discutir, de forma bastante resumida, sobre a sexualidade humana, que é composta por fatores biológicos, psicológicos e sociais, que se inter-relacionam. Nesse sentido, são três elementos que podem compor a sexualidade de alguém, sendo eles: o sexo biológico (macho e fêmea), a orientação sexual, compreendida como as formas de se relacionar afetivamente e/ou sexualmente e a identidade de gênero, que corresponde à maneira como a pessoa se identifica, como um homem, como uma mulher,

ou como uma pessoa não-binária⁵, por exemplo. Pensando por essa lógica, enquanto o sexo é tido como biológico, o gênero é uma construção social (ZANELLO, 2018). Entender essa distinção é fundamental para que as questões biológicas não sejam compreendidas como o único fator que compõe a sexualidade humana, além de favorecer a superação de preconceitos e a promoção do respeito à diversidade sexual (CAMPOS, 2015).

Na escola, para transformar essa realidade e não mais reproduzir preconceitos e discriminações devido à diversidade sexual, é fundamental que se discuta o tema, que se promova espaços de conscientização e ressignificação.

Dessa forma, torna-se importante a compreensão da sigla LGBTQIA+ e do seu significado: parte dela, as letras LGB, refere-se à orientação sexual, ou seja, as formas de se relacionar afetiva e/ou sexualmente com outras pessoas, e a TQI refere-se à identidade de gênero, isto é, como a pessoa se identifica, e vai além da lógica binária de feminino e masculino.

Outro elemento importante para se entender essa categoria política e social seriam os conceitos de cisgênero (cis), como um sujeito que se identifica com gênero atribuído ao nascer e de transgênero (trans) como um sujeito que nasceu com órgãos sexuais femininos ou masculinos, mas se identifica com o gênero diferente.

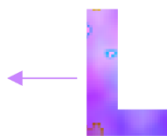
Assim, educador(a), fica clara a necessidade de a escola educar para a diversidade, desmistificando tabus e desconstruindo crenças e estereótipos. O objetivo desse debate é promover o respeito e a valorização das diferenças, a igualdade de direitos e oportunidades, combatendo a intolerância e a violência, além do significativo sofrimento por elas causado.



⁵ Não-binariedade ou identidade não-binária é um termo que abarca várias identidades de gênero que não são masculinas ou femininas, estando fora da lógica binária homem/mulher. Um exemplo disso são pessoas agêneras, intergênero, gênero-fluido, dentre outras.

Significados da sigla LGBTQIA+

LÉSBICAS mulheres que sentem atração afetiva/sexual pelo mesmo gênero, ou seja, outras mulheres.



GAYS homens que sentem atração afetiva/sexual pelo mesmo gênero, ou seja, outros homens.

BISSEXUAL homens e mulheres que sentem atração afetivo/sexual pelos gêneros masculino, feminino ou outros gêneros.



TRANSEXUAIS OU TRÂNSGÊNEROS pessoas que se identificam com outro gênero que não aquele atribuído no nascimento. Trata-se de um conceito relacionado à identidade de gênero e não à orientação sexual/afetiva.



QUEER de acordo com alguns aspectos da Teoria Queer (BUTLER, 2003), são pessoas fluidas, ou seja, que não se identificam somente com o feminino ou masculino e transitam entre os gêneros. Entende que a orientação sexual e identidade de gênero são o resultado de uma construção social e não de uma condição biológica.



TRAVESTI é uma pessoa que não se identifica com o gênero biológico e se veste e se comporta como pessoas de outro sexo.



INTERSEXUAL termo usado para designar uma variedade de condições em que uma pessoa nasce com uma anatomia reprodutiva ou sexual que não se encaixa na definição típica de sexo feminino ou masculino. Sua anatomia não segue os padrões feminino ou masculino.

ASSEXUAIS pessoas que não sentem atração sexual por outras pessoas, independentemente do gênero. Existem diferentes níveis de assexualidade e é comum que essas pessoas não vejam as relações sexuais humanas como prioridade.



+ É utilizado para incluir outros grupos e variações de orientação sexual e/ou identidade de gênero.

Para saber mais

- Lei nº 7.716/1989: define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.
- Lei 14.532, de 2023: tipifica como crime de racismo a injúria racial, com a pena aumentada de um a três anos para de dois a cinco anos de reclusão. Enquanto o racismo é entendido como um crime contra a coletividade, a injúria é direcionada ao indivíduo. Fonte: Agência Senado.
- Lei nº 11.340/2006, Lei Maria da Penha: Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher.

Para inspirar

- Afroteca (biblioteca virtual afrocentrada, organização do professor Jeovane Ferreira),
- O livro da família (Todd Parr, Ed. Panda Books)
- Por Que Meninos Têm Pés Grandes e Meninas Têm Pés Pequenos? (Sandra Branco, Ed. Cortez)
- Sejamos todos Feministas! (Versão adaptada para jovens – Chimamanda Ngozi Adichie, Ed. Companhia das Letras).

Desigualdades sociais: Entre as possibilidades da escola em contribuir para uma melhoria nas condições relacionadas com as desigualdades sociais que se apresentam é orientar e oferecer aos estudantes e suas famílias os demais espaços aos quais eles podem ter acesso e que podem reduzir o contexto em que se vive. Entre essas possibilidades, encontram-se os mecanismos de Assistência Social (CRAS, CREAS, COSE), bem como Conselhos Tutelares e ONGs relacionados às vulnerabilidades sociais. Mas também é possível apresentar espaços que ofereçam, por exemplo, atividades de arte, cultura, esporte e lazer no contraturno escolar, quando esta não for uma unidade de tempo integral. Há várias ONGs parceiras nas diversas Regiões Administrativas que oferecem esse serviço de forma gratuita, além do DEFER (complexo esportivo) e do Corpo de Bombeiros.

Relações raciais: Na perspectiva preventiva, como vem sendo construída este Guia, há várias ONGs que podem ser convidadas, enquanto parceiras da rede, para oferecerem palestras, apresentações musicais e teatrais e outros tipos de intervenções, tais como IMAF, MADEB, INESC, CCN-UnB. Nesta temática é importante, também, na formação de cidadania dos estudantes, que se entenda a gravidade das ações racistas e se interrompa por definitivo com esse ciclo que vem assolando boa parte da nossa população há centenas de anos. Dessa forma, nesses casos, assim como racismo é crime quando cometido por adultos, quando cometido por jovens é considerado ato infracional, que cabe, portanto, acionamento da rede por meio dos parceiros da justiça e segurança pública: Conselho Tutelar, DCA, DPCA, Batalhão Escolar.

Gênero e diversidade: O Núcleo Judiciário da Mulher é integrante do TJDF e é um importante parceiro na prevenção e no enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher. Há também as delegacias especializadas (DEAM), a casa da Mulher Brasileira e o canal de denúncias Disque180 para quando houver suspeitas de violência. Para a comunidade LGBTQIA+ que precise de um apoio ou um acolhimento para além da escola, o Centro de referência, pesquisa, capacitação e atenção ao adolescente em família (Adolescentro) possui o "Grupo da Diversidade". Nesse caso é preciso atentar-se para o fato que a escola não pode encaminhar para o centro, mas todos os encaminhamentos à saúde devem ser feitos seguindo o Fluxo de encaminhamento de estudantes da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal com demandas de saúde mental e/ou dificuldades no desenvolvimento e aprendizagem segundo Parecer Técnico nº 3/2019 - SEE/SUBEB, no entanto, trata-se de um equipamento "portas abertas".

Bullying

Definição e características

O *bullying* é conceituado como um fenômeno de violência sistemática, o que significa dizer que as práticas de violência não ocorrem pontualmente, em episódios isolados, mas de maneira regular, frequente e repetitiva. Os atos de violência podem ser de ordem física e/ou psicológica e acontecem de maneira intencional e direcionada.



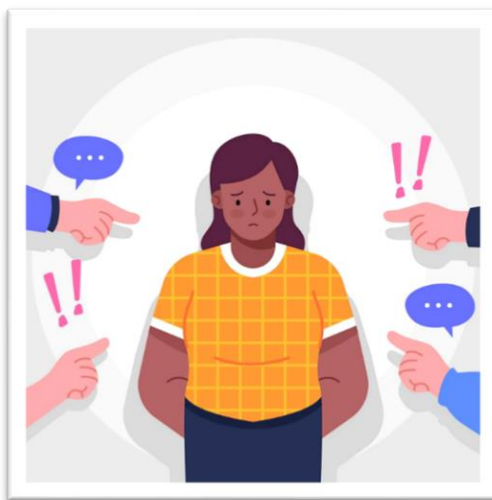
Por apresentar características específicas acerca da regularidade da violência, com especificidades que não ocorrem em outros atos de violência, o *bullying* é também nomeado como **intimidação sistemática**. A Lei Nº 13.185/2015, que visa ao desencorajamento da violência no ambiente escolar por meio do Programa de Combate à Intimidação Sistemática, descreve algumas características e comportamentos que tipificam o *bullying*, a saber:

- ataques físicos;
- insultos pessoais;
- comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;
- ameaças por quaisquer meios;
- grafites depreciativos;
- expressões preconceituosas;
- isolamento social consciente e premeditado;
- pilhérias (piadas, zombarias).

Uma particularidade importante do *bullying* é que ele se dá em uma relação assimétrica de poder. Quem o pratica, o(a) agressor(a), encontra-se, geralmente, em uma posição de liderança negativa e se valida pelo ato de humilhar, constranger e envergonhar a vítima, acarretando intenso sofrimento e violação à dignidade humana, provocando danos à saúde física e mental de quem sofre tais agressões.

Quanto às ações práticas, estas podem ser classificadas em:

- verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
- moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;
- sexual: assediar, induzir e/ou abusar;
- social: ignorar, isolar e excluir;
- psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
- física: socar, chutar, bater;
- material ou patrimonial: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;
- virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social (Fonte: Lei N° 13.185/2015).





Como podemos perceber, o *bullying* se distancia de uma brincadeira desprezível. Ele excede os limites dos conflitos comuns presentes nas relações de qualquer criança e adolescente. Mas, como e por que nasce o *bullying*? Essas crianças, adolescentes e jovens que sofrem e praticam a intimidação sistemática estão circunscritas em uma teia complexa das relações sociais e, conseqüentemente, da cultura. Como discutido neste Guia, a escola, como locus privilegiado de convivência, evidencia nas relações de violência um recorte expressivo da sociedade.

Dessa forma, para além das discussões dualistas entre bom x mau, índole/caráter, ou diferenças morais, o *bullying*, assim como qualquer ato de violência, não pode ser compreendido a partir de uma ótica destituída da análise de fatores como: desigualdade social, conjuntura política e ideológica, além dos padrões culturais de dominação, liderança, demarcação de posição social e destaque. Dito de outro modo, para se compreender o *bullying* é necessário um olhar multifatorial, articulado às condições concretas de vida, um olhar para a diversidade que constitui as relações reais entre pessoas (Coimbra, 2015).

Um outro aspecto importante são os modelos domésticos de relações. A cartilha sobre *bullying* do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2010) elucida que, muitas vezes, a dinâmica da relação doméstica (relação entre os membros da família) é baseada em uma relação de violência(s). **Nesse sentido, pensando sobre o papel da escola no combate à violência, é imprescindível que ela se articule à família visando à reflexão do papel de cada membro familiar na sociedade, bem como a ressignificação do protagonismo estudantil como cerne para a discussão da diversidade como constituidora do desenvolvimento, potencializando as boas práticas de convivência em meio às diferenças.**

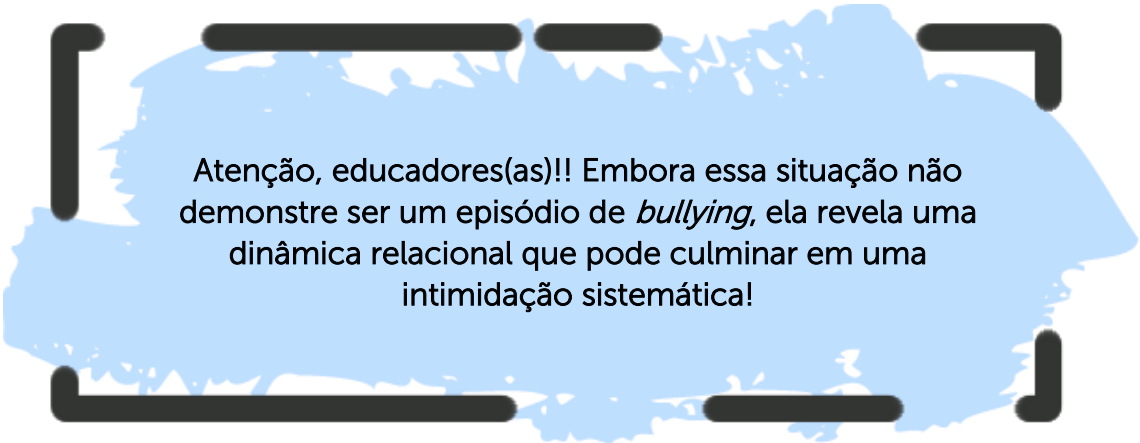
Podemos depreender até o momento que as práticas de violência que constituem o *bullying* estão correlacionadas com as dinâmicas das relações que vemos na sociedade, pois, conforme apontamos anteriormente, o *bullying* não é, primariamente, uma questão de índole, caráter, mas sim de vivências

que, muitas vezes, estão pautadas na e pela violência. Ou seja, a violência pode ser, em determinado contexto, um modo de se relacionar. Vamos entender melhor! Considere o seguinte episódio:

Marcelo, 12 anos, chega à escola aparentando muita tristeza. Ele está cabisbaixo, mais calado do que o normal e não responde aos convites para brincar com seus amigos. Em determinado momento, durante seu dia na escola, diante de sua angústia, ele se isola no banheiro para chorar.

Um colega de sua sala, Antônio, entra no banheiro e se depara com o choro de Marcelo:

— O bebezinho está chorando por quê? Fala sério, Marcelo! O bebê quer a mamãe, é?! Vira homem, Marcelo!

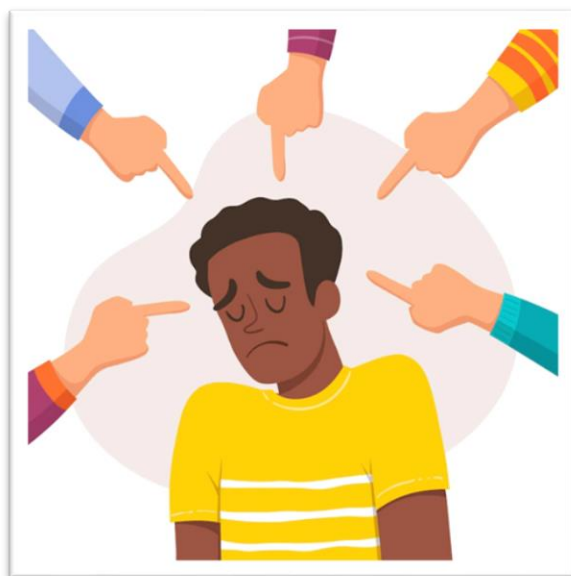


Atenção, educadores(as)!! Embora essa situação não demonstre ser um episódio de *bullying*, ela revela uma dinâmica relacional que pode culminar em uma intimidação sistemática!

E aí, educadores(as)? O que esse episódio nos revela? Vamos pensar em algumas questões:

- A reação de Antônio pode ser interpretada como um comportamento corriqueiro entre meninos dessa idade, mas você considera que é adequada?
- A forma como Antônio reagiu foi de acolhimento para com a dor de Marcelo?

- Por que será que Antônio qualifica o ato de chorar do amigo como uma coisa de “bebezinho” e, ainda, lhe pede para “virar homem”? Você consegue perceber quantos elementos engendram os atos de violência que para nós são aparentemente “comuns” no cotidiano da escola? Já parou para pensar que não é por acaso que Antônio utilizou tais termos?



- Em uma sociedade de cultura predominantemente patriarcal⁶ e machista, os estereótipos que constituem a masculinidade se configuram como tóxicos. Isso significa dizer que os estereótipos culturais do que é ser homem, baseados no machismo e na sociedade, não acrescentam possibilidades de desenvolvimento e caracterizam uma dinâmica de relação disfuncional para consigo mesmo e com os outros. Vejamos: aos meninos, aos homens, cabe ser “forte”, logo, não chorar e não demonstrar sentimentos seria então “coisa de homem”, pois chorar e ser vulnerável seria “coisa de mulher”. Não se expor, não demonstrar vulnerabilidade e não entrar em contato com suas dores constitui a ideia de homem viril, corajoso, masculino, enérgico. Mas será que desse modo estamos contribuindo para pensar a constituição de homens e meninos

⁶ Patriarcado é um sistema social em que homens adultos mantêm o poder primário e predominam em funções de liderança política, autoridade moral, privilégio social e controle das propriedades. No domínio da família, o pai (ou figura paterna) mantém a autoridade sobre as mulheres e as crianças.

para a sociedade em que queremos viver? O que esses modelos revelam sobre a forma como esses meninos se relacionam? Qual o impacto desse pensamento para as relações que esses meninos/homens constituirão? E para as meninas/mulheres, quais são as consequências e desdobramentos?

- Podemos pensar: quais foram as experiências que Antônio teve sobre ser acolhido e amparado? Por que ele se relaciona dessa forma? O que ele vivenciou em seus momentos de dor e tristeza nesse início desafiador da adolescência?

Você percebeu que a forma como Antônio reagiu está ligada a construções culturais? A representação que ele teve sobre o choro de seu colega não é uma *opinião* individual. Essa representação, esse modo de agir e de existir no mundo foram, na verdade, internalizados por ele nas e a partir de suas vivências de afeto. Foi pelas experiências construídas e vividas no coletivo que ele significou o que representa um homem chorar, ser vulnerável, ficar triste e, principalmente, sentir. A Psicologia Histórico-Cultural nos ajuda a entender isso com mais clareza. Para essa perspectiva, o desenvolvimento acontece por meio da *conversão*, da *internalização* das relações sociais em funções psicológicas superiores (Pino, 2010), ou seja, para Vigotski, desenvolvemo-nos nas relações, no coletivo, a partir da apropriação de signos culturais socialmente constituídos.

Mas o que isso tem a ver com o *bullying*? Ora, sabemos que o *bullying* não é um fenômeno individual. Ele evidencia, na verdade, dinâmicas presentes nas relações reais entre as pessoas. Se ele é uma forma de comportamento, de vivência, que é aprendida, o contrário também é verdadeiro. O que estamos dizendo é que, da mesma forma que se aprende a se relacionar na e a partir da violência, por exemplo, aprende-se a se relacionar em significações de afeto funcionais, potentes, relações edificantes e perspectivas de desenvolvimento.

Pensando nisso, você verá, ao final da discussão teórica de cada tema, sugestões de práticas mediadoras baseadas em uma concepção *preventiva*. A reflexão que queremos propor é que, na hora em que você for pensar a sua prática pedagógica, que isso não se resuma a uma aula somente caracterizando o *bullying* ou identificando os sinais comportamentais de um potencial episódio de suicídio. Objetiva-se que você reflita criticamente sobre qual a constituição desenvolvimental que está por trás de cada sintoma, episódio ou comportamento. Dito de outro modo, o objetivo é que se entenda como esses fenômenos se constituem na dinâmica das relações concretas e de que maneira estão relacionados com a nossa realidade.

Vamos entender melhor com a sugestão abaixo. Utilizando os pressupostos metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica, elaboramos um roteiro de uma prática mediadora que visa desenvolver a **empatia**. Segundo o dicionário Michaelis, empatia pode ser definida como: “habilidade de imaginar-se no lugar de outra pessoa; compreensão dos sentimentos, desejos, ideias e ações de outrem; qualquer ato de envolvimento emocional em relação a uma pessoa, a um grupo e a uma cultura”. Simone (2010) explica que, apesar do conceito de empatia ter maior destaque nos estudos da Psicanálise, vem ganhando espaço nas discussões de diversas áreas em decorrência dos modos de produção capitalista do século XXI. Com as relações centradas na competição, na individualidade e nos jogos de poder, a relevância do papel do OUTRO fica cada vez mais esvaziada, sem sentido.

Desse modo, a partir da análise crítico-reflexiva do real, podemos compreender o *bullying* a partir de sua raiz, e não de suas aparências. Ter empatia, colocar-se no lugar do outro, pensar uma vida sob outras circunstâncias diferentes das suas, implica vivenciar a alteridade, a diferença de outras formas de existir e de estar no mundo. Em outras palavras, colocar-se no lugar do outro é tentar entendê-lo a partir de uma outra lógica, considerando condições culturais, sociais e históricas, de classe e de gênero de quem as vive.

Embora todos nós disponhamos de características singulares, sabemos que estas não são inatas. Elas se constituem na teia das relações sociais, por meio de vivências singulares, culminadas pela conversão do público para o particular. Isso significa dizer que muitas de nossas características podem ser aprendidas, desenvolvidas e com a empatia não é diferente. Mas atenção, educador(a)! Não se trata de um treino específico para desenvolver uma “habilidade social”, trata-se de *vivê-la*! Dessa maneira, um caminho potente para (re)pensar essas questões é criar possibilidades para que os(as) estudantes vivenciem experiências na realidade do contexto escolar. Como estão as relações estudante-estudante na escola? Existem perspectivas para que os(as) estudantes pensem sobre sua realidade e sobre si próprios? E as relações estudante-professor(a), professor(a)-professor(a), escola-família, estudante-família? Há espaço para refletir sobre as histórias de cada um, visando ao bem da coletividade?



Pensando sobre isso, elaboramos um **Roteiro Didático** com base na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural para trabalhar tais questões. Na tabela abaixo, você verá uma sequência didática para fazer com a sua turma. Vamos lá!

Sugestão de roteiro a partir da didática da Pedagogia Histórico-Crítica⁷
para trabalhar o desenvolvimento da empatia
Temática-transversal: *Bullying*

1º Momento: Prática Social Inicial	2º Momento: Problemática	3º Momento: Instrumentalização	4º Momento: Catarse	5º Momento: Prática Social Final
Realizar um levantamento sobre o que os(as) estudantes sabem acerca da empatia O que a gente já sabe, onde e como aprendemos isso? Explorar as experiências e os contextos das respostas. O que é necessário fazer/saber para construir o conhecimento que não temos?	Elaborar coletivamente objetivos a partir das demandas levantadas Por que é importante saber isso? Vemos empatia na nossa turma? E na nossa escola? O que podemos fazer para construir o que queremos? Como desenvolver empatia? Existem consequências quando não existe empatia?	Momento que compreende estudos e pesquisas realizadas pelos(as) estudantes e professores(as) a fim de responder às perguntas da problematização Você pode construir coletivamente com os(as) estudantes quais serão os caminhos da pesquisa: livros, internet, conversa familiar, mapa de estudo, seminários, trabalho em grupo, filmes, livros, entre outros.	Este momento é dedicado para a elaboração de sínteses dos conhecimentos construídos por meio de registros fotográficos, escritos e orais. Uma estratégia é criar um portfólio coletivo sobre o tema ou ainda montar um blog de escrita coletiva. “Sou capaz de demonstrar o que aprendi”?	Momento em que os(as) estudantes ressignificam a prática social inicial transformada pelo processo Avaliar progressos e fragilidades. Analisar se as intervenções propostas convergem para transformar a realidade. Planejar próximas etapas.

⁷ Sabemos que traduzir a didática da Pedagogia Histórico-Crítica em uma abstração é um exercício de complexidade notável. Nesta livre adaptação de um esquema didático, pretendemos fazer um recorte de temáticas tão desafiadoras, tendo em vista os objetivos e as limitações de um Guia.

Para compreender essa tabela, é importante considerar que tais momentos não se dão de maneira estática, cristalizada. É justamente a dinâmica contraditória e viva do cotidiano da sala de aula que norteia o processo. Por isso, ao se pensar no roteiro didático, tenha em mente que os momentos da sequência acima acontecem, muitas vezes, de maneira simultânea. Após ter realizado essa sequência didática com sua turma, sugerimos abaixo uma atividade de mediação que pode ser utilizada em qualquer ano/série, com as devidas adaptações. Trata-se do jogo narrativo, também conhecido como dramatização.

Construindo práticas mediadoras

Jogo Narrativo (dramatização)

A partir de uma situação-problema ou de uma história já conhecida [pode ser uma literária que já exista ou pode ser uma criada pela turma ou pelo(a) professor(a)], proponha uma dramatização. Você vai perceber que não se trata de uma peça de teatro. No jogo narrativo, diferentemente do teatro, o enredo é aberto ou parcialmente aberto, e o desfecho pode mudar de acordo com a construção das personagens, com a performance dos participantes e com as interlocuções criadas no coletivo.



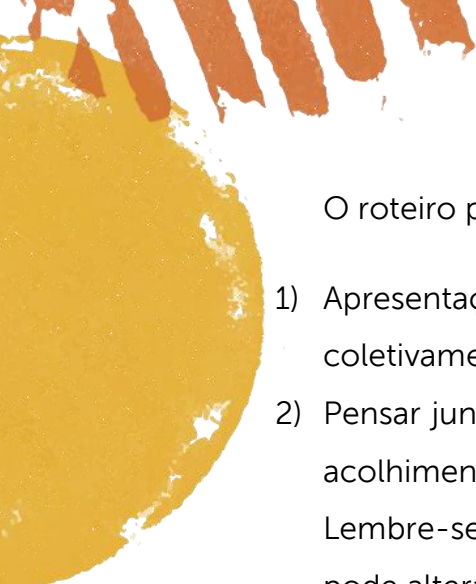


Outra característica é que se trata, necessariamente, de uma situação-problema. Ou seja: existe um desafio a ser solucionado e o objetivo é que essa solução se construa coletivamente, a partir da reflexão entre os(as) estudantes e professores(as). Com base nos estudos de González-Moreno (2016), o jogo narrativo pode trabalhar as seguintes questões:

- Possibilita o maior desenvolvimento da imaginação e da fantasia.
- Oportunizar a expressão emocional.
- Possibilitar a identificação de diferentes emoções.
- Favorecer a comunicação, a elaboração de argumentos e ideias, bem como o pensamento crítico-reflexivo.
- Oportunizar que os sujeitos atuem com imagens mentais, com representações que criam a partir das histórias que foram lidas ou inventadas.
- Possibilitar experiências coletivas de protagonismo e engajamento com a realidade.

Um exemplo de jogo narrativo é a história de Marcelo e Antônio que apresentamos. Veja que existe uma situação hipotética que representa uma problemática social que suscitou diversas questões. Você percebeu quantos desdobramentos aquele fragmento narrativo provocou? Quantos desfechos você acha que aquela história teria? No debate em sala de aula, com certeza surgirão hipóteses que sequer imaginamos!

E aí, educadores(as)? Já conseguiram perceber que o jogo narrativo se apresenta como uma mediação promissora para pensar e construir a empatia? Viram como, na dinâmica dos diversos papéis sociais, durante o exercício de dramatizar outros contextos, viver outras histórias e entrar em contato com outros sentimentos e sentidos, os(as) estudantes exercitam a possibilidade de consciência para outras realidades?



O roteiro pedagógico do jogo narrativo pode ficar assim:

- 1) Apresentação ou construção da história (história existente ou criada coletivamente).
- 2) Pensar junto com os(as) estudantes estratégias, mediações, formas de acolhimento, desfechos diferentes para as personagens, por exemplo. Lembre-se de que o roteiro é aberto, ou parcialmente aberto, e isso pode alterar o desfecho da história. Observe as ricas interlocuções que nascem no trabalho coletivo e veja quais outros desdobramentos da mesma história podem surgir. Essa etapa é muito importante e você pode dedicar um tempo maior para ela.
- 3) Definir o elenco! De quem será cada papel? Os(as) estudantes podem se organizar em pequenos grupos e dramatizar a mesma história com finais diferentes ou até mesmo dramatizar duas histórias distintas, mas que levantam pontos de debates convergentes com a temática.



- 4) Em cena! Chegou o momento da apresentação e nessa etapa a sua mediação é muito importante, educador(a)! A atenção deve estar nos diálogos que os(as) estudantes produzem. Observe: quais estratégias eles utilizam para interceder na situação-problema? Eles estão como protagonistas? As estratégias são cabíveis para o contexto da escola? Quais são os possíveis finais das histórias? Ao longo da cena, você pode intervir na história propondo perguntas, instigando situações, pensando junto em novas soluções.
- 5) Culminância: Após a apresentação, pode-se promover um debate voltando-se para a situação-problema e pensar na aplicabilidade em sala de aula.

Para saber mais

A Lei Nº 13.663/2018 institui como medida de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, especialmente, o *bullying* nas escolas, ações destinadas a promover a cultura de paz. Pensando nisso, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal elaborou o Caderno Orientador "Convivência Escolar e Cultura de Paz" (Brasília, 2020), com práticas de mediação de conflitos e combate a todos os tipos de violência. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Caderno-Conviv%C3%Aancia-Escolar-e-Cultura-de-Paz.pdf>

Para inspirar

O livro "Ernesto", de Blandina Franco e José Carlos Lollo (Editora Companhia das Letrinhas), discute de maneira leve e assertiva a diversidade e a diferença, elementos centrais para a discussão do *bullying* e suas particularidades.

Sugestões de livros que discutem EMPATIA

- "Ponha-se no meu lugar", por Mariana Ramos, Editora Matrix.
- "A macaquinha", de Marta Altés, Editora Brinque-Book.
- "Sinto o que sinto e a incrível história de Asta e Jaser", de Lazáro Ramos, Editora Carochinha.
- "Joana e Lia". de Sandrine Bonine e Sandra Desmazières, Editora Pequena Zahar.

O filme "Extraordinário" (2017), de Stephen Chbosky, conta a história de Auggie, um menino que nasceu com uma síndrome congênita rara que causa anomalias nos ossos da região craniofacial. A grande contribuição do enredo é que o olhar para a desconstrução do *bullying* se deu na e a partir da mobilização coletiva de toda a escola e comunidade.

The Mask You Live In - Trailer (Legendado PT BR) - YouTube é um documentário que aborda essa temática da construção da masculinidade na sociedade de maneira reflexiva e crítica.

Mitos e verdades sobre o bullying	
MITOS	VERDADES
× O bullying só é praticado por uma pessoa. × O bullying está diretamente relacionado com caráter e má índole. × O papel da família do agressor é puni-lo. × Quem pratica o bullying deve ser castigado. × O bullying é um crime, cabível de providências na esfera penal. × A fim de evitar mais conflitos, é melhor a vítima se esconder e deixar as coisas como estão. × O bullying só afeta crianças e adolescentes.	✓ O bullying pode ser protagonizado por um grupo de destaque negativo que oprime outro grupo ou pessoa que julga inferior, legitimando-se por meio de práticas de humilhação e coerção. ✓ O bullying pode se apresentar em uma configuração psíquica com traços de delinquência e criminalidade, mas pode estar relacionado a uma dinâmica disfuncional de violência doméstica, maus tratos e agressões. O bullying deve ser compreendido como uma questão estrutural da sociedade. ✓ O papel da família é de acolhimento, compreensão do fenômeno e de buscar o suporte em rede que se fizer necessário. ✓ Para crianças até 12 anos, não há crime. No entanto, segundo o artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente são previstas medidas de proteção, como: encaminhamento aos pais ou responsáveis, termo de responsabilidade, inclusão em programas comunitários ou na escola voltados para a temática, entre outras. Para adolescentes (12-18 anos), também não há crime. Mas pode ser considerado ato infracional, passíveis às medidas socioeducativas conforme previstas no artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente, como: advertência, suspensão, e até restrição da liberdade dependendo do caso. ✓ Falar sobre o tema e entender o contexto social e individual que geraram a situação de bullying, são ações importantes para mudança das relações e posicionamento crítico sobre a realidade. ✓ O bullying é um fenômeno social que mostra muitos elementos de estrutura da sociedade e de relações de poder, desse modo, pode ocorrer em qualquer fase da vida, inclusive na fase adulta.

Ciberbullying

É o *bullying* realizado no meio virtual, com o uso de ferramentas tecnológicas para praticar violência recorrente, causando danos à vítima (assédio, ameaça, constrangimento). Na maioria dos casos, ocorre devido a preconceitos, intolerâncias que, muitas vezes, representam manifestações racistas, homofóbicas, sexistas, de classe social, etc. Pode acontecer via *e-mail*, mensagem de texto, salas de bate-papo, redes sociais, compartilhamento de foto ou vídeo ofensivo, manipulação de imagens, entre outros.

Pode ser mais abrangente que as práticas de *bullying* nas relações presenciais, já que ocorre no ambiente virtual, não há delimitação de espaço nem tempo, existe a crença de imunidade, além do amplo alcance de espectadores. Na escola, é importante que se trabalhe o respeito e a ética no uso das ferramentas tecnológicas e nas relações virtuais. Sempre em parceria com as famílias!

Muitas vezes, as marcas psíquicas deixadas pelas ações de intimidação sistemática são muito profundas e podem ter graves consequências na vida do sujeito que as vivenciou, como a prática da automutilação ou até contribuir para tentativas de suicídio. Dessa forma, às vezes é necessário que os cuidados com o estudante que sofreu com tais agressões extrapolem as práticas pedagógicas exercidas pela escola e procurem profissionais da área de saúde tais como psicólogos. Estes podem ser encontrados na rede via Fluxo de encaminhamento de estudantes da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, com demandas de saúde mental e/ou dificuldades no desenvolvimento e aprendizagem, segundo Parecer Técnico nº 3/2019 - SEE/SUBEB, buscando universidades, centros universitários e centros de formação em psicologia que oferecem esse serviço a preços populares.

Ainda nessa temática, conforme citado no quadro sobre mitos e verdades, em alguns casos é previsto crime. Nesses casos, é necessário acionar os parceiros da segurança pública, como DCA, DPCA e Batalhão Escolar. Em relação às questões de Cyberbullying, recomenda-se a parceria com a Safernet Brasil, que tem vasta experiência em combater o uso indevido da Internet para a prática de crimes e violações contra os Direitos Humanos. Recomenda-se, ainda, nesta temática, incluir os livros *Flicts*, de Ziraldo (ed. Melhoramentos) e *Nós*, de Eva Furnari (Ed. Global), entre as sugestões de livros. Estas sugestões de livros servem para Educação Infantil e Anos Iniciais.

Automutilação

Definição e características

A automutilação (em inglês, *cutting*) é um problema de saúde pública, possui múltiplos fatores que contribuem com o ato e que não podem ser compreendidos de forma superficial, nem patologizantes, mas antes precisa ser considerada como um fenômeno psicossocial. Tem acometido, principalmente, os adolescentes em idade escolar e pode estar associada, também, a episódios de *bullying*.

Esse fenômeno pode ser definido como uma prática em que o sujeito volta contra o próprio corpo agressão intencional (arrancar cabelo, beliscar-se, cortar-se, queimar-se, etc.) sem a necessidade de uma ideiação ou intuito suicida e que não tenha fins estéticos. Observando esse comportamento nas crianças e jovens, percebe-se que as partes do corpo mais comuns para as práticas autolesivas são os pulsos, braços, pernas, tornozelos, panturrilhas, pés, barriga, parte interna das coxas, peito, áreas onde o acesso é mais fácil e possível de esconder.

Na maior parte das vezes, esses jovens buscam alívio de dores e sentimentos utilizando-se do corpo como meio de descarga de frustração e sofrimento, sendo em muitos casos a autoflagelação uma expressão da subjetividade do sujeito que está em sofrimento psíquico.



Há de se observar que os adolescentes tendem a imitar comportamentos, numa espécie de contágio social (Jarvi, Jackson, Swenson, & Crawford, 2013). Esse fato já é descrito como um dos motivos para o aumento considerável do número de casos de automutilação nos últimos anos. Tenório et al. (2017) destacam que esse crescimento ocorreu principalmente no ambiente escolar e que já são noticiadas verdadeiras epidemias de automutilação entre jovens de 12 a 20 anos, sendo os pais, geralmente, os últimos a saberem do comportamento de seus filhos adolescentes. Na maioria das vezes, é na escola que o problema é detectado e, posteriormente, informado à família.

O contexto virtual

O contexto virtual tanto pode contribuir com situações que envolvam incentivo ao suicídio ou automutilação e *ciberbullying*, quanto pode oferecer possibilidades de identificação, pertencimento e fortalecimento de vínculos. O que pode fazer a diferença entre esses dois caminhos é o suporte e o acompanhamento dos pais e/ou responsáveis pelos(as) estudantes.

Assim, o uso inadequado do ambiente virtual, sem moderação, sem orientação e sem supervisão, pode colocar o estudante em situações de risco (excesso de exposição, ameaças, assédios, conteúdos inapropriados) que, por sua vez, podem interferir no desenvolvimento, no comportamento, na qualidade das relações interpessoais vivenciadas pelo estudante, etc.

No momento atual, a utilização das tecnologias foi potencializada, inclusive, devido às aulas remotas, e pode ser ainda mais explorada, orientando para uso em projetos de pesquisas, acesso a conteúdos e plataformas científicas, games pedagógicos, incentivo a projetos de robótica, etc. Deve estar sempre aliada às estratégias já mencionadas neste Guia, de fortalecimento de vínculos, respeito às diversidades, criticidade e empoderamento do(a) estudante, que são importantes fatores de proteção.

Situações no ambiente virtual que envolveram estímulo ao suicídio e automutilação:

Baleia Azul (2017), Boneca Momo (2019) e Homem Pateta (2020) são exemplos de perfis em redes sociais que dispararam vídeos e mensagens com jogos e desafios, incentivando crianças e adolescentes a se automutilarem e até mesmo a cometerem suicídio.

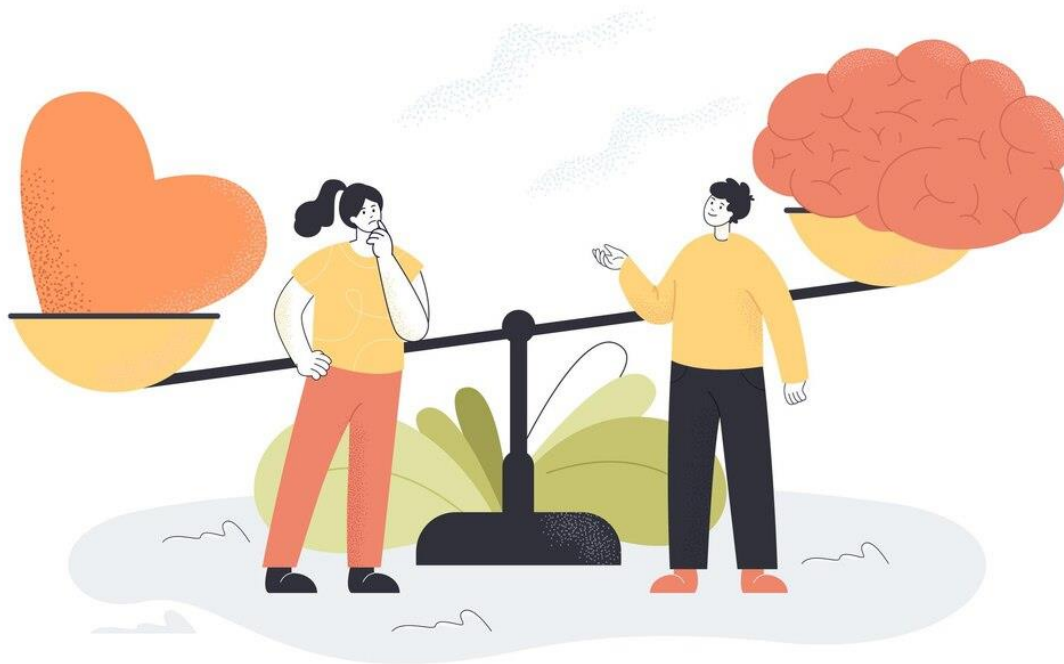
Construindo práticas mediadoras

Os processos de automutilação, ideação/tentativa de suicídio estão intimamente relacionados com o autoconceito do estudante. O autoconceito pode ser definido de uma forma simples, como a percepção que o indivíduo tem de si próprio, de suas concepções e como fala acerca de si mesmo (TAMAYO, 1981; AMORIM, 2013). Mas você já sabe, educador(a)! Conforme temos discutido neste Guia, o autoconceito não pode ser entendido distante das variáveis culturais, sociais e históricas.

Isso significa dizer que o autoconceito é constituído nas relações intersubjetivas do cotidiano. A forma como se relacionam comigo e eu me relaciono com o outro revela como eu me narro, o que vou constituindo sobre mim. Desse modo, o autoconceito também tem a ver com os processos identitários, como e com o que eu me identifico, o modo como eu me relaciono e como eu me reconheço. Por isso, é importante que as mediações possibilitem as potencialidades e transformem as fragilidades em oportunidades de desenvolvimento, pois é justamente no dia a dia na escola que se pode pensar em novas maneiras de se relacionar e existir.

Um dos caminhos para pensar o autoconceito no contexto preventivo é trabalhar as emoções. Ter consciência de como você se sente, pensar sobre as suas emoções, de que forma elas se constituem e como você as enfrenta e se relaciona com elas, mostra-se um processo significativo para a construção do autoconceito. Nesse sentido, o reconhecimento das emoções me ajuda a compreender o que penso sobre mim e como me relaciono com o que os outros pensam sobre mim também.





Se eu consigo me reconhecer e entender melhor os processos pelos quais estou passando, vivencio uma trajetória de autoconhecimento mais potente, o que colabora para um autoconceito e uma autoestima mais eficientes para lidar com a vida real. Você conseguiu perceber como trabalhar as emoções afeta diretamente a autoestima e o autoconceito? Para ilustrar melhor, vamos ver abaixo um episódio bastante comum no cotidiano da escola.

Jéssica, 15 anos, estudante do 1º ano do ensino médio, começou a demonstrar um comportamento mais reservado, envolvendo-se pouco nas atividades coletivas e com pouco interesse nas situações de aprendizado. Em determinado dia, a professora de português foi informada, por uma aluna, que Jéssica estava no banheiro com o braço sangrando. Como ela tinha proximidade com Jéssica, foi até o banheiro conversar com a estudante. Ao tentar compreender a situação, Jéssica comentou que ao se cortar, "é mais fácil lidar com a dor".

Considerando esse caso e as discussões feitas até aqui, apresentaremos uma sugestão de sequência didática para ser trabalhada com a sua turma e que deve ser ajustada de acordo com a etapa/modalidade:

Sugestão de roteiro, a partir da didática da Pedagogia Histórico-Crítica,
para trabalhar o desenvolvimento do autoconceito
Temática-transversal: Emoções

1º Momento: Prática Social Inicial	2º Momento: Problematização	3º Momento: Instrumentalização	4º Momento: Catarse	5º Momento: Prática Social Final
Realizar um levantamento sobre o que os(as) estudantes já possuem de conhecimento sobre autoconceito e potencialidades. “O que a gente já sabe, onde e como aprendemos isso?” Explorar as experiências e os contextos das respostas. O que é necessário fazer/saber para construir o conhecimento que não temos?	Elaborar, coletivamente, objetivos a partir das demandas levantadas. “Por que é importante saber isso?” “Podemos reconhecer isso em nós? Reconhecemos isso no outro?” “O que podemos fazer para construir o que queremos?” “Como desenvolver o autoconceito? Como podemos identificar potencialidades?” “Existem consequências quando não se tem autoconceito e uma visão clara de potencialidades de si e do outro?”	Momento que compreende estudos e pesquisas realizadas pelos(as) estudantes e professores(as), a fim de responder às perguntas da problematização. Você pode construir coletivamente com os(as) estudantes quais serão os caminhos da pesquisa: livros, internet, conversa familiar, mapa de estudo, seminários, trabalho em grupo, filmes, entre outros.	Este momento é dedicado para a elaboração de sínteses dos conhecimentos construídos por meio de registros fotográficos, escritos e orais. Uma estratégia é criar um portfólio coletivo sobre o tema, ou ainda montar um blog de escrita ou vídeos de forma coletiva.	Momento em que os(as) estudantes ressignificam a prática social inicial transformada pelo processo. Avaliar progressos e fragilidades. Analisar se as intervenções propostas convergem para transformar a realidade. Planejar próximas etapas.

Construindo práticas mediadoras

Que tal conversar sobre as emoções com a sua turma? No primeiro momento, a proposta é dialogar com os(as) estudantes sobre sentir e acolher as emoções, pois sejam elas boas ou ruins, fazem parte da dinâmica da vida. Como estratégia, sugerimos o livro **"Emocionário"**⁸, que trata sobre o reconhecimento das emoções de forma simples e inspiradora.



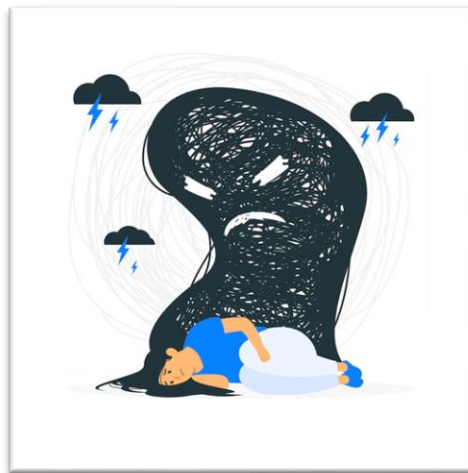
Após trabalhar o livro com a turma, você pode sugerir uma assembleia: "Como lidar com nossas emoções?", pode ser uma das perguntas norteadoras, por exemplo. O objetivo é elaborar estratégias coletivas do que pode ser feito com o que sentimos. Compreender como a escola pode promover relações saudáveis e de potência positiva é o que deve nortear sua prática!

⁸ Editora Sextante, Cristina N. Pereira; Rafael R. Valcárcel.

Suicídio

Definição e características

Segundo o Conselho Regional de Psicologia do Distrito Federal - CRP/DF (2020), o suicídio é um ato deliberado, iniciado e concluído por uma pessoa com pleno conhecimento ou expectativa de sua morte. Ainda que possa haver ambivalência na ação, é escolhido um método que a pessoa considere ser fatal (OMS, 2001; CFM, 2014). Nesse sentido, o suicídio é um dos elementos do comportamento suicida - que envolve a ideação, o planejamento e a tentativa de autoextermínio (OMS, 2014). Trata-se de um fenômeno multifatorial e sobredeterminado, de forma que quaisquer generalizações de fatores de risco ou explicações reducionistas são contraproducentes (MS, 2017a).



Ao longo da história, já houve diferentes interpretações sobre o autoextermínio (MINOIS, 2018). Atualmente, embora seja um tema trabalhado em diversas áreas do conhecimento, a compreensão sobre o suicídio precisa ir além de interpretações que o reduzam a um fenômeno de ordem meramente biopsíquica, fazendo-se necessário levar em consideração sua natureza complexa, o que exige pensá-lo também a partir de dimensões históricas, socioambientais, culturais, políticas e econômicas.



É um fenômeno complexo, multifatorial, que afeta o indivíduo e quem está à sua volta. Não pode ser simplificado e reduzido a sintomas ou situações específicas. Nesse sentido, torna-se necessária a análise do contexto geral de cada situação com o objetivo de não simplificar e reduzir questões que são de ordem coletiva, culpabilizando o sujeito. Muitas vezes, sofrimento, adoecimento, suicídio (e tentativas de), automutilação envolvem, também, questões sociais, históricas, políticas, raciais, de gênero, dentre outras.



Não se trata de desconsiderar as questões individuais do sujeito, mas compreender, para além disso, o contexto no qual está inserido, as relações interpessoais que possui, os laços afetivos existentes, por exemplo. Podem existir diversas vulnerabilidades, para além de diagnósticos psiquiátricos, que podem causar sofrimento intenso e que precisam ser compreendidas, tais como: perdas, brigas, violência, *bullying*, negligência, decepção, frustração, angústia, etapas do ciclo da vida, desemprego, condições de trabalho, relações interpessoais em diferentes contextos, entre outras.

Tentativa de suicídio

A tentativa de suicídio diz respeito à conduta suicida não fatal ou dano provocado em si mesmo intencionalmente (MS, 2019a). A pessoa pode realizar comportamentos auto lesivos com intenção de morrer, podendo ser uma tentativa de suicídio planejada ou impulsiva, por isso é necessário atentar ao risco de suicídio e a como a letalidade aumenta se existirem tentativas sucessivas, pois a pessoa pode aumentar o grau a cada tentativa (VIDAL et al., 2013).

Planejamento do suicídio

O planejamento do ato confere gravidade maior à ideação suicida. Planos são detalhados, com intencionalidade explícita, escolha de método; chegando-se a definir data e conferir ao ato um caráter de comunicação interpessoal. É muito importante saber se a tentativa de suicídio ou o suicídio foi um ato impulsivo ou o resultado de um plano. A compreensão da complexidade da letalidade dos métodos escolhidos pelo indivíduo para a concretização desse plano é um elemento fundamental para a avaliação do risco de uma nova tentativa e para a compreensão dos motivos do ato.

Ideação suicida

A ideação suicida envolve pensamentos sobre tirar a própria vida ou estar morto/morta, sendo considerada um fator importante para intervenções, pois quanto mais frequente e mais detalhada, maior o risco do ato em si (CALDEIRA, 2015).



Epidemiologia: condições e situações que aumentam as chances de suicídio

Muitos são os fatores, as situações e os comportamentos que aumentam a chance de suicídio. Diversos fenômenos influenciam para que isso aconteça, como idade, condições de vida, gênero, escolaridade, sofrimento psíquico, entre outros. Vamos nos ater aos fatores que estão mais presentes no contexto escolar e naqueles em que podemos atuar diretamente de forma preventiva:

Adolescência

O suicídio é a segunda causa mais frequente de morte no mundo entre os 15 e 29 anos. Segundo a OMS (2012, 2019), as taxas entre jovens têm aumentado a tal ponto que, atualmente, a juventude é o grupo de maior risco em um terço dos países. A adolescência é uma fase intensa de transformações e tomada de decisões e as pessoas dessa faixa etária, quando em situações de grande estresse, são mais propensas a tomar atitudes impulsivas, o que contribui para o aumento de pensamentos e atitudes suicidas.



Por isso, é importante atentar-se aos sinais de alerta em relação ao risco de suicídio na adolescência e nos primeiros anos da vida adulta (BOTEGA, 2014), tais como: mudanças bruscas de personalidade ou de hábitos, afastamento de familiares e amigos, perda de interesse por atividades que eram apreciadas, mudança no padrão de sono, comentários autodepreciativos, desesperança e interesse crescente sobre morte, avaliando esses elementos sempre dentro de um contexto.

As ideações, as tentativas ou o ato suicida propriamente dito podem ocorrer também em crianças, embora com menor incidência e sejam pouco identificados nesta fase da vida, principalmente pela dificuldade em reconhecer que crianças podem ter a intenção de se matar, diferenciando esse propósito dos acidentes (FIOCRUZ, 2020).

Gênero

O paradoxo de gênero, conforme citado nas orientações do CRP/DF (2020), refere-se aos dados estatísticos que indicam que o número de óbitos por suicídio é superior entre os homens. Entretanto, com relação às tentativas de suicídio, o número é maior entre as mulheres. Esses dados dizem respeito, inclusive, sobre a cultura machista vivenciada em nossa sociedade, que, muitas vezes, gera sofrimento intenso nos indivíduos, conforme abordado anteriormente.

As discussões de gênero também contemplam a população LGBTQI+, que frequentemente se encontra em situação de sofrimento psíquico intenso devido à discriminação, preconceito, retaliação e violências, o que reflete em casos de suicídio ou tentativas. Porém, de acordo com o manual de orientações do CRP/DF (2020):

“No Brasil, não é possível o levantamento de dados oficiais sobre a morte por suicídio da população LGBTI+, uma vez que nos registros de óbito (declaração e atestado) não constam os itens de orientação sexual e identidade de gênero”.

A comunidade LGBTQIA+, apesar de vários avanços no âmbito legal e institucional, ainda sofre com dados alarmantes de violência e assassinato, em virtude de apresentarem padrões de sexualidade e papéis de gênero fora dos que se tem como convencional.

População Negra

A população negra também se encontra em situação de sofrimento psíquico intenso decorrente, principalmente, do racismo estrutural vivenciado em nossa sociedade há séculos. Conforme manual de orientações do CRP/DF (2020), uma publicação do Ministério da Saúde (2018) apontou que a média dos casos de suicídio foi superior entre a população de jovens e de adolescentes negros, em comparação às demais raças e etnias.

População Indígena

De acordo com manual de orientações do CRP/DF (2020), dados do Ministério da Saúde apontam que a população indígena também inspira cuidados, pois entre eles a taxa de mortalidade por suicídio é três vezes maior que na população em geral, principalmente entre crianças e adolescentes de 10 a 19 anos. Certamente as diferenças culturais, políticas, de crenças e concepções podem gerar sofrimento intenso.



Tentativas anteriores

O histórico de tentativas de suicídio também é um fator de risco importante, que pode aumentar a chance de ocorrência de suicídio. Além disso, o histórico familiar de óbito por suicídio, diagnósticos de transtornos mentais, consumo abusivo de drogas, baixa escolaridade podem ser situações que colocam o sujeito em sofrimento intenso, podendo aumentar o risco de suicídio, segundo manual de orientações do CRP/DF (2020). **Ressaltamos, mais uma vez, que são dados para nos alertar como profissionais da educação, porém, de forma alguma, patologizar ou estigmatizar os(as) estudantes.**



Setembro Amarelo

A campanha *Setembro Amarelo* chegou ao Brasil em 2014 e destaca-se a importância das escolas, ao abordarem tal tema, não contribuírem com a banalização, simplificação e reducionismo da compreensão que envolve o fenômeno do suicídio. Como vimos ao longo desse Guia, o suicídio é um fenômeno multifatorial e deve ser tratado com responsabilidade.

Vale destacar que, ao abordar essa temática, deve-se ter cuidado para não passar a ideia de um momento comemorativo. As ações de prevenção ao suicídio podem acontecer com o viés da valorização da vida, porém sem deixar de validar os sentimentos daqueles que estão em sofrimento.

Nesse sentido, a Secretaria de Saúde do DF elaborou uma Nota Técnica com orientações direcionadas ao período do *Setembro Amarelo* em diferentes contextos, inclusive o escolar.

[Clique aqui para conhecer a Nota Técnica nº 05/2020: Orientações sobre o planejamento de atividades relacionadas à prevenção do suicídio.](#)

Sinais de Alerta

Alguns sinais podem indicar que a pessoa está em sofrimento psíquico, precisando de ajuda e de um acompanhamento mais próximo. Esses sinais de alerta não podem ser considerados isoladamente, pois não há uma receita descritiva de sinais capazes de abranger um fenômeno tão complexo e multifatorial como é o suicídio.

Elementos como perda de emprego, crises políticas e econômicas, discriminação por orientação sexual e identidade de gênero, agressões

psicológicas e/ou físicas, sofrimento no trabalho, exposição a agrotóxicos, diminuição ou ausência de autocuidado podem ser fatores que vulnerabilizam o sujeito, ainda que não possam ser considerados como determinantes para o suicídio. Sendo assim, deve ser levado em consideração se o indivíduo apresenta outros sinais de alerta para o suicídio, como:

- Mudança de comportamento ou humor: está mais retraído, evitando relacionar-se com amigos e familiares, está mais irritado(a), mais apático(a), mais pessimista.
- Mudança de hábitos rotineiros: alimentação, sono, relações sociais, vestimentas, higiene, perda do prazer em atividades que anteriormente demonstrava interesse.
- Expressões frequentes de sentimentos como: culpa, desesperança, impotência, solidão, vergonha.
- Fala repetidamente sobre vontade de morrer ou se matar, de sumir, ir embora, dormir e não acordar mais.
- Tentativa de suicídio anterior.

Mitos e verdades sobre o suicídio	
MITOS	VERDADES
✗ A pessoa que tem a intenção de tirar a própria vida não avisa.	✓ Em geral, os suicídios são premeditados e as pessoas dão sinais de suas intenções.
✗ O suicídio não pode ser prevenido.	✓ Reconhecer os sinais de alerta e oferecer apoio ajudam a prevenir o suicídio.
✗ Pessoas que falam sobre suicídio só querem chamar a atenção.	✓ A expressão do desejo suicida nunca deve ser interpretada como simples ameaça ou chantagem emocional.
✗ A pessoa que supera uma crise de suicídio ou sobrevive a uma tentativa está fora de perigo.	✓ As pessoas que têm tentativa de suicídio anterior são mais propensas a novas ideias e/ou tentativas.
✗ O suicídio é hereditário.	✓ Nem todos os suicídios estão associados a outros casos de suicídio na família.
✗ Falar sobre suicídio pode estimular sua realização.	✓ Abordar sobre o suicídio de forma responsável e empática com os grupos é fator de prevenção e proteção.

O que não fazer em casos de suicídio (ou tentativas de)

Ao se tratar sobre suicídio, ou tentativas de, é muito importante compreender sobre o que **não** fazer nesses casos. A OMS (2000) cita algumas orientações:

- Não publicar fotografias ou cartas suicidas.
- Não informar detalhes específicos do método utilizado.
- Não fornecer explicações simplistas.
- Não glorificar o suicídio ou fazer sensacionalismo sobre o caso.
- Não usar estereótipos religiosos ou culturais.
- Não atribuir culpas.

Essas orientações se tornam imprescindíveis para o contexto escolar. Scavacini (2019) esclarece que, se a explicação acerca do episódio suicida for descrita de maneira muito romantizada, trazer explicações simplistas ou disser que a pessoa “encontrou a paz”, por exemplo, isso pode influenciar de maneira extremamente negativa outras pessoas, colaborando com o suicídio por imitação, também conhecido como *Efeito Werther*⁹. No entanto, Scavacini (2019) alerta que o suicídio por imitação acontece com pessoas em vulnerabilidade ou ainda que tenham identificação com um personagem, com uma pessoa pública ou até mesmo com um colega de escola que tenha cometido tal ato.



Por isso, é urgente que tenhamos os cuidados acima citados ao tratar tal caso na escola. O psiquiatra Neury Botega (2019) explica que, recentemente, pôde-se vivenciar o *Efeito Werther* a partir da série “13 Reasons Why” (Netflix), que conta a história de Hanna Baker, uma jovem que tira a própria vida e explica em fitas de áudio, de maneira detalhada, as razões que a levaram a tomar tal atitude. A revista científica “JAMA Psiquiatria” revelou um estudo em que se constatou o aumento em 13% do número de suicídios entre jovens norte-americanos meses após a estreia do programa. Em relação ao gênero, o crescimento foi de 12% para os meninos e 21% entre as meninas.

Botega (2019) afirma que uma medida importante para evitar o suicídio por imitação é contextualizar a morte, distanciando o episódio de apenas uma situação ruim que a pessoa viveu. Ou seja, não mostrar o suicídio como um ato

⁹ *Efeito Werther* é uma referência ao romance *Os Sofrimentos do Jovem Werther*, de Johann Wolfgang von Goethe, lançado em 1774, que trata das desilusões amorosas do personagem, que o levam ao suicídio. Após a publicação do livro, teria ocorrido uma onda de suicídios na Europa, que foi atribuída à influência da obra sobre os leitores.

heroico ou como uma solução pontual para uma dor é importante para deter o “Efeito Werther”.

No intuito de ilustrar melhor a abordagem sobre esse tema, vamos considerar a situação de uma estudante:

Eduarda, 16 anos, é negra e lésbica. Está cursando, pela segunda vez, a 1ª série do Ensino Médio, e, para contribuir com a renda familiar, ela trabalha no contraturno da escola. Com frequência, relata, para os poucos amigos íntimos que tem, que não se sente aceita pelos colegas e nem por seus familiares. Os(as) professores(as) têm demonstrado preocupação com sua mudança de comportamento: está mais introvertida, apática e procura se isolar. Esforça-se na realização das atividades, porém não participa das discussões em sala de aula. Além disso, a estudante já verbalizou, com frequência, que sente vontade de morrer e de sumir.

Como podemos pensar o trabalho dessa situação na escola? Podemos perceber que Eduarda não está se sentindo pertencente ao seu núcleo familiar e nem ao seu círculo de amigos, pois se encontra imersa em suas questões e se vê sem saída. Mas reafirmamos que suas questões não são só “suas”. Elas se inscrevem na dinâmica social de classe, cor e gênero, e já vimos que esses critérios de análise constituem o sujeito de modo dialético e contraditório. Percebemos isso ao considerar que Eduarda está vivenciando seus processos identitários, descobrindo sua sexualidade e, ao mesmo tempo, lutando pela sua sobrevivência e de sua família. Você conseguiu perceber que sua vontade de “morrer e sumir” não pode ser caracterizada apenas como um episódio de “drama” e de “hormônios à flor da pele” comumente relacionado à adolescência?

Para responder a essa questão, precisamos falar um pouco sobre o que é a adolescência. Historicamente, a adolescência não era entendida como um período singular do desenvolvimento. Assim como ocorreu com o conceito de infância, a adolescência também começou a “existir” a partir das transformações sociais e culturais das sociedades. A depender do sistema econômico, por exemplo, um adolescente precisava ser considerado adulto para ser iniciado na vida laboral e auxiliar no sustento da família e de si próprio, muitas vezes. Ariès (1978) comenta que, somente no século XIX, a adolescência passou a ser considerada uma fase distinta da infância e da vida adulta e, ao analisar isso, percebemos que é um conceito “novo” na nossa sociedade e cultura. Adolescer pode apresentar inúmeros significados e sentidos a depender do momento histórico em que nos encontramos. Como é a realidade na sua escola, educador(a)? Essa fase tem sido considerada uma etapa de novas construções? Tem se trabalhado um adolescer funcional e potente?

Sobre o desenvolvimento do adolescente, Vigotski (1996) esclarece que o *interesse* é o ponto central para o desenvolvimento do psiquismo, isso porque os interesses se constituem da atividade social, revelando-se um elemento importante da complexidade do sujeito. Já parou para pensar sobre o que você se interessa, e como isso vai, de maneira dialética, constituindo quem você é? Do mesmo modo, e mais intencionalmente, é para os adolescentes. Podemos, a partir das nossas práticas pedagógicas, pensar em *interesses* que representem um lugar emancipatório, que atuem na formação da personalidade em uma perspectiva crítica e que evidenciem as possibilidades de desenvolvimento. De que modo, então, a escola pode contribuir para que Eduarda, frente a tantos desafios, saia do contexto “vontade de morrer e de sumir”, para um contexto de potência? O que estamos querendo dizer é que existe um papel da escola frente à promoção de relações que impulsionam o desenvolvimento, construindo possibilidades de enfrentamento da vida concreta, que atuem na formação integral do sujeito.

Com base nessas ideias e na história da Eduarda, abordaremos o **protagonismo** como uma possibilidade de trabalhar as potencialidades, o pertencimento e os interesses. Vamos pensar juntos:

- Quais interesses podemos construir?
- Como Eduarda pode ser protagonista? Quais as suas potencialidades e vulnerabilidades? Achou estranho falar em vulnerabilidades? Você sabia que a construção do protagonismo, além de destacar as potencialidades, visa acolher as vulnerabilidades? Afinal, quem se conhece bem, consegue trabalhar suas lacunas para superar suas dificuldades, fortalecendo as alternativas de enfrentamento.
- Você sabia que o Grêmio Estudantil é uma oportunidade para exercer o protagonismo? Na sua escola há Grêmio Estudantil?



Nesse sentido, trabalhar o protagonismo parece ser um convite interessante, não é mesmo? Seguindo a linha de discussão do Guia, veremos, no quadro abaixo, um roteiro didático sobre a temática.

Sugestão de roteiro, a partir da didática da Pedagogia Histórico-Crítica,
para trabalhar o desenvolvimento de prevenção ao suicídio
Temática-transversal: Protagonismo

1º Momento: Prática Social Inicial	2º Momento: Problematização	3º Momento: Instrumentalização	4º Momento: Catarse	5º Momento: Prática Social Final
Realizar um levantamento sobre o que os(as) estudantes já possuem de conhecimento sobre protagonismo e potencialidades. "O que a gente já sabe, onde e como aprendemos isso?" Explorar as experiências e os contextos das respostas. O que é necessário fazer/saber para construir o conhecimento que não temos.	Elaborar, coletivamente, objetivos a partir das demandas levantadas. "Por que é importante saber isso?" "Nós somos protagonistas?" "O que podemos fazer para construir o que queremos?" "Discutimos as questões de gênero e de raça em nossa sala de aula? E em nossa escola?" "Quais são as consequências de não ser protagonista?"	Momento que compreende estudos e pesquisas realizadas pelos(as) estudantes e professores(as) a fim de responder às perguntas da problematização. Você pode construir coletivamente com os(as) estudantes quais serão os caminhos da pesquisa: livros, internet, conversa familiar, mapa de estudo, seminários, trabalho em grupo, filmes, entre outros.	Este momento é dedicado para a elaboração de sínteses dos conhecimentos construídos, por meio de registros fotográficos, escritos e orais. Uma estratégia é criar um portfólio coletivo sobre o tema, ou ainda montar um blog de escrita ou vídeos de forma coletiva.	Momento em que os(as) estudantes ressignificam a prática social inicial transformada pelo processo. Avaliar progressos e fragilidades. Analisar se as intervenções propostas convergem para transformar a realidade. Planejar próximas etapas.

Construindo práticas mediadoras

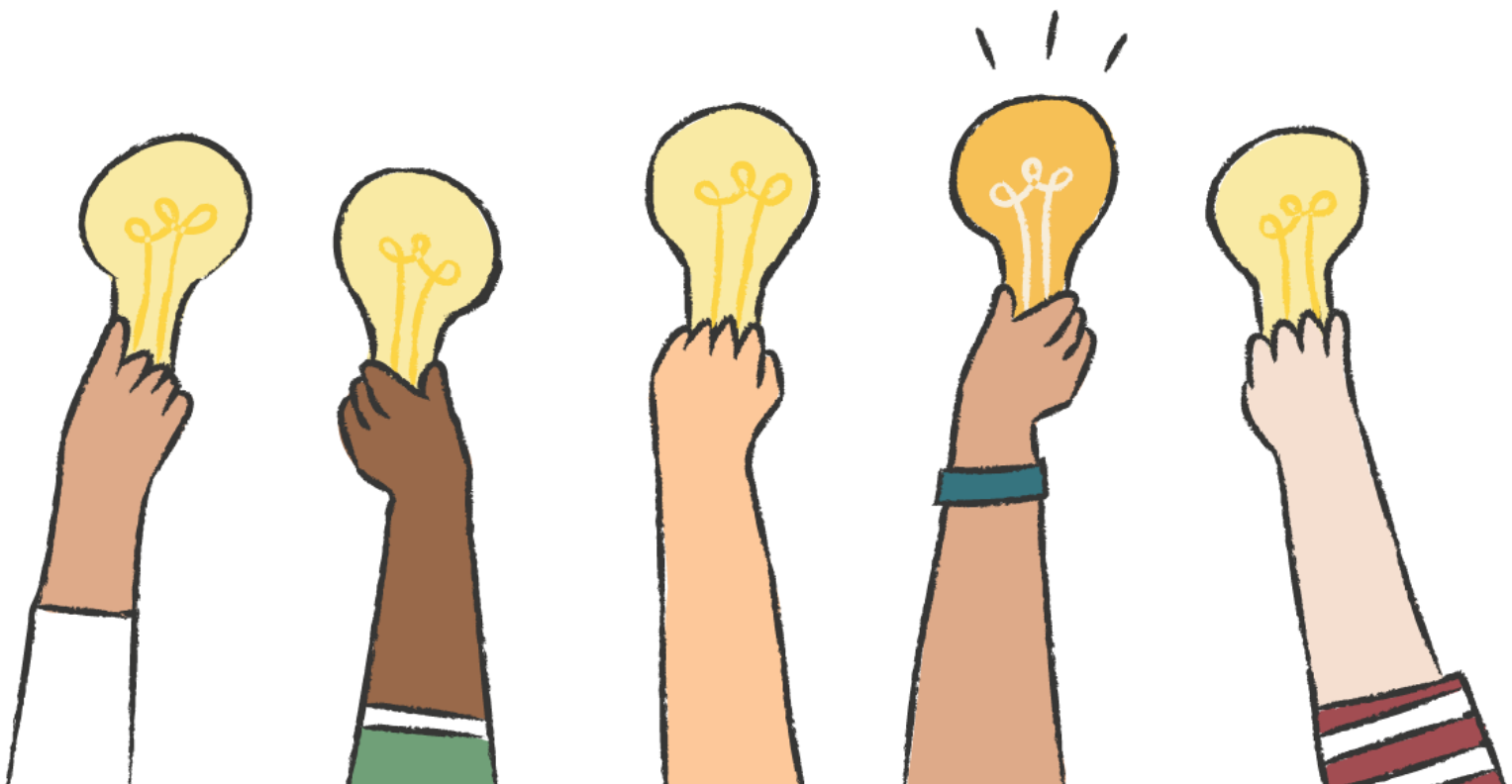
Que tal um filme para suscitar essa discussão, educador(a)? Pensamos em sugerir um cine debate como pontapé inicial. O filme escolhido é o **"Estrelas além do tempo"**, que aborda a trajetória de mulheres negras na ciência, mas há muitas outras opções. Em qual você pensou?

A discussão desse filme pode colaborar para:

- Refletir sobre o protagonismo da mulher negra.
- Discutir sobre a trajetória das personagens, articulando com os contextos sociais, históricos e culturais.
- Debater sobre modelos de lideranças positivas.
- Construir o pensamento crítico-reflexivo sobre suas próprias condições e pensar sobre estratégias e mediações para a transformação coletiva.



Então, educador(a), que outras ideias podem ser utilizadas para abordarmos esse tema? O filme proposto é apenas uma das diversas possibilidades de intervenção junto aos(às) estudantes.



Em um fenômeno tão complexo como esse, é fundamental que a escola e seus profissionais não estejam sozinhos, inclusive para que o acompanhamento aos estudantes não se torne uma atividade adoecedora aos educadores envolvidos. Dessa forma, é importante comunicar com clareza as funções de cada um, ou seja, a escola tem um papel pedagógico, educativo, de acolhimento e de prevenção na medida em que trabalha com todas as temáticas transversais previstas no currículo, de acordo com o que foi postulado neste Guia, e que são um grande diferencial no desenvolvimento de comportamentos autolesivos.

No entanto, os profissionais atuantes nas unidades escolares do Distrito Federal não possuem atribuições regimentais de caráter clínico ou específicos do campo da saúde. É neste momento que se fazem essenciais as parcerias com as equipes da rede externa. Assim, juntos, SEAA, OE e Gestão avaliarão caso a caso e, de acordo com as demandas, encaminharão para a área da saúde. Além disso, será feita a notificação para o Conselho Tutelar, de acordo com a Lei 13.819.

É sempre importante também que estejam divulgados os canais de contato com o Centro de Valorização da Vida (CVV) – Disque 188 ou www.cvv.org.br, porque nem sempre estes estudantes (ou até profissionais) buscam alguém da escola para compartilhar o seu sofrimento e estes canais funcionam 24 horas por dia, sete dias na semana, gratuitamente. Aqui no DF, temos um parceiro, a Escola da Felicidade de Brasília, presente em todas as redes sociais e que atua em várias frentes nesta temática, na promoção de palestras de prevenção e rodas de posvenção, além de ter uma equipe de psicólogas que atuam por voluntariado. Por fim, muitas vezes, espaços de arte, cultura, esporte e lazer podem ser extremamente protetivos e auxiliar a dar vazão para questões socioemocionais.

Para saber mais

- [Lei nº 13.819/2019: instituiu a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio. Essa Lei amplia a notificação compulsória, além dos casos que chegam aos serviços de saúde, para casos que cheguem aos estabelecimentos de ensino públicos e privados, e insere os conselhos tutelares como órgãos a serem comunicados.](#)
- [OMS- Prevenção ao Suicídio- Manual para professores e educadores](#)
- [Plano Distrital de Prevenção ao Suicídio 2020-2023](#)
- [CRP/DF- Orientações para a atuação profissional frente a situações de suicídio e automutilação](#)
- [BOTEGA, N. J. Comportamento suicida: epidemiologia. Psicol USP, v. 25, n. 3, p. 231-236, 2014.](#)
- [BOTEGA, N.J. Crise Suicida: avaliação e manejo. Porto Alegre: Artmed, 2015.](#)

Para inspirar

- [Como reduzir o suicídio de crianças e adolescentes? Uma síntese de evidências sobre o papel da escola](#) - CODEPLAN e Secretaria de Economia do DF
- [Live: "Mais que Setembro, mais que Amarelo - Prevenção do Suicídio e Comunidade Escolar"](#) - Gerência de Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem – GSEAA (YouTube)

Práticas Preventivas e/ou de Acolhimento

Como vimos, é importante que a escola proporcione aos(às) estudantes espaços de escuta, acolhimento, assim como fomente a sua participação nas decisões que influenciam os seus processos de escolarização e de convívio social.

No decorrer deste Guia, foi possível observar que alguns elementos contribuem com o desenvolvimento e fortalecimento da identidade de cada ator educacional, assim como da empatia, autonomia, do senso de pertencimento, assim como com a construção de vínculos sociais saudáveis, entre outros, que são importantes fatores de proteção, que favorecem a construção e a manutenção de um ambiente onde as relações interpessoais e a convivência sejam respeitadas. Os fatores de proteção configuram possibilidades para o enfrentamento e ressignificação das adversidades inerentes à vida, como dores, sofrimento, dificuldades e frustrações.

Cabe ressaltar que, ao trabalhar temáticas que, em sua maioria, são as causas estruturais dos fenômenos como *bullying*, automutilação e suicídio, tais como racismo, família, gênero e classe, a escola está fazendo um trabalho de prevenção e de valorização de todas as vidas.

Dessa forma, deixaremos algumas sugestões de atividades pedagógicas que abordem, de maneira reflexiva e crítica, temas sobre Diversidade, Valorização da Vida e outros temas transversais já previstos no Currículo em Movimento e na BNCC, podendo ser realizadas e adaptadas conforme a realidade de cada escola.

Rodas de conversa

São momentos dedicados ao debate sobre um determinado tema ou situação, nos quais os participantes se reúnem formando um círculo e todos têm oportunidade de expressarem suas opiniões, sendo mediado por uma pessoa que é a responsável por organizar e conduzir o diálogo. Com a realização dessa estratégia se pretende:

- Favorecer a escuta e o acolhimento, diálogo, expressão dos sentimentos, necessidades, opiniões, etc.
- Possibilitar reflexões e ressignificações acerca de diversos temas.

- Contribuir com o desenvolvimento do autoconhecimento, autorresponsabilidade.
- Proporcionar o conhecimento e a compreensão do outro e sua complexidade (história, cultura, necessidades, sentimentos), que, por sua vez, contribui com o desenvolvimento da autorregulação e, principalmente, do respeito ao outro e da empatia.

Assembleias

São espaços reservados para o exercício da argumentação e da participação ativa na solução dos problemas e no desenvolvimento de projetos na escola. É uma excelente estratégia para o exercício da democracia, da tolerância e da promoção do aprendizado da convivência. Tem um caráter deliberativo e sua ocorrência pode ser prevista com periodicidade fixa, com o objetivo de:

- Favorecer a participação e o engajamento do estudante.
- Contribuir com o desenvolvimento da autonomia, comunicação, criticidade, responsabilização, colaboração, que influenciarão na qualidade das relações interpessoais e na convivência.
- Propiciar a capacidade de encontrar possibilidades e de resolução de problemas.

Debates

São momentos de exposição de pontos de vista sobre um assunto escolhido, a partir da pesquisa, leitura de materiais diversos, comparação e seleção das informações que serão apresentadas e síntese sobre os conteúdos.

Possibilidades de recursos: filmes, textos, contação de histórias para trabalhar o tema em questão e estimular a participação, visando:

- Contribuir com a ampliação do conhecimento sobre os diversos temas.
- Favorecer o desenvolvimento da retórica e argumentação.
- Desenvolver capacidade de análise e pensamento crítico.
- Oportunizar o contato com ideias antagônicas, favorecendo a escuta e o respeito às opiniões diferentes.



Produções Artísticas

Utilização de produções artísticas e estéticas para expressão de sentimentos, ideias e leituras de mundo. Possibilidades de recursos: desenho, produção textual, música, teatro, artes visuais, entre outras. Com essas mediações, pretende-se:

- Estimular o protagonismo estudantil.
- Favorecer o senso de pertencimento e engajamento nos processos coletivos;
- Oportuniza a expressão de sentimentos e ideias, além do contato e a consciência das emoções.
- Ampliar a compreensão sobre si, o outro e sua complexidade.
- Colaborar com o desenvolvimento da criatividade.



O que os(as) profissionais da escola podem fazer quando surge demanda relacionada à *bullying*, automutilação e/ou suicídio (tentativa de):

1- Acolher e estabelecer vínculo

O(a) profissional da escola que identificar a demanda precisa ter o cuidado para **não expor** o(a) estudante que está em sofrimento. É importante que se aproxime, estabeleça um vínculo afetivo e respeitoso e se disponha a ouvir, conversar reservadamente num ambiente adequado. **Nesse momento, é importante não interpretar o fato com base em nossas expectativas, nem fazer com que o sujeito repita o relato várias vezes.** O objetivo não é investigar nem julgar, mas sim escutar e acolher.

Pode ser que esse(a) estudante(a) já tenha um(a) profissional de referência na escola, com quem já possui algum tipo de vínculo e, nesse caso, é interessante envolvê-lo nessa conversa inicial.

2 - Encaminhar para os Serviços de Apoio

Após escuta e acolhimento do(a) estudante que está em sofrimento, é importante que este seja encaminhado para os Serviços de Apoio da Unidade Escolar (Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e/ou Orientação Educacional), para que sejam tomadas as providências e intervenções necessárias, sempre **resguardando a privacidade do estudante**.

Pode ser necessária nova escuta e acolhimento do(a) estudante, além de conversas com professores(as) e família, com o objetivo de compreender os fatores envolvidos na situação. Ressalta-se a importância dos registros das informações, inclusive para acompanhamento do(a) estudante em questão.



3 – Encaminhar para a rede externa

Após o acolhimento do caso, os Serviços de Apoio e a Gestão Escolar poderão encaminhar à rede externa, sempre que considerarem necessária a solicitação de apoio especializado, principalmente quando tratar-se de acompanhamento psicológico ou médico.

4 – Realizar oficinas com professores(as), gestores(as) e demais profissionais

Além do acolhimento e das intervenções com os(as) estudantes envolvidos em situações de *bullying*, automutilação ou suicídio (tentativas de), mostra-se necessário abrir um espaço de conversa com professores(as), gestores(as) e demais profissionais da escola sobre esses acontecimentos, permitindo o apoio, o diálogo e o estabelecimento de estratégias coletivas para atuarem, de forma educativa, na resolução de questões que surjam nesse momento.

Sugere-se, assim, a realização de Oficinas sobre os temas debatidos neste Guia, a fim de que os(as) profissionais sejam instrumentalizados nas ações, de forma a melhor atuarem com os(as) estudantes e famílias.

A realização da oficina deve contemplar três objetivos principais:

Acolhimento: é muito importante que professores(as), gestores(as) e demais profissionais sejam acolhidos nesse momento, compartilhando impressões e sentidos vivenciados diante dessas experiências. Vale destacar que cada pessoa percebe e sente essas situações de forma diferente, influenciando sua dinâmica de trabalho e o modo como gerencia suas emoções e pensamentos.

Esclarecimento: essa oficina deve, também, oportunizar o compartilhamento de informações e de orientações acerca das temáticas vivenciadas no cotidiano escolar, de forma a esclarecer sobre características dos fenômenos tratados neste Guia. Muitos preconceitos, mitos e tabus persistem por falta de conversa e formação adequada.

Intervenção: além do acolhimento e do debate sobre a ocorrência de situações que envolvam *bullying*, automutilação e suicídio no ambiente escolar, é fundamental que o grupo defina atividades, estratégias e projetos para lidar com essas questões, envolvendo a comunidade escolar em ações

formativas e preventivas. Para os(as) professores(as), em particular, é possível discutir esses temas com os(as) estudantes no decurso das aulas, incorporando atividades e materiais que transversalizem os conteúdos curriculares. Vamos citar alguns exemplos, como sugestão:

- O(a) professor(a) de Português pode pedir uma redação com o tema “Preconceitos e violências nas relações escolares” e debater com a turma as ideias apresentadas nas redações, para além da análise textual.
- O(a) professor(a) de Matemática, ao trabalhar o conceito de porcentagem, por exemplo, pode levar um texto que apresente dados de suicídio no Brasil e no mundo, aproveitando o aprendizado dos conceitos matemáticos para abordar ou estimular a reflexão sobre suicídio e sua incidência.
- O(a) professor(a) de Biologia pode discutir o conceito de saúde, levando em conta os componentes biológicos, como sexo, idade, fatores genéticos, assim como os componentes sociais, econômicos, ambientais e culturais, que influenciam o modo de ser, de viver e de relacionar-se.

Assim, os(as) professores(as) não precisam, necessariamente, criar um novo espaço ou roda de conversa para tratar desses assuntos, porém podem suscitar a reflexão e o debate ao oportunizar acesso e espaço para que os(as) estudantes entrem em contato mais direto com as questões debatidas neste Guia.

5 – Acolher e intervir junto aos(às) demais estudantes

Nas situações de *bullying*, automutilação e, principalmente, nos casos de suicídio (ou tentativas de) no ambiente escolar, é importante considerar o impacto desses acontecimentos para os(às) demais estudantes, especialmente na turma dos envolvidos nesses casos.

Comumente aparecem conflitos, estresse, dificuldades relacionais e processos de luto em função desses acontecimentos, cabendo à equipe escolar compreender as vivências dos(as) estudantes e criar espaços e estratégias de acolhimento a essas demandas.

Nesse sentido, devem ser desenvolvidas ações com o corpo discente, dando suporte e minimizando as dificuldades apresentadas pelos(as) estudantes no cotidiano escolar. Da mesma forma, essas ações podem ser estendidas às suas famílias, ampliando as ações protetivas e preventivas, consequentemente.

Essas ações devem ter como objetivo, além do acolhimento, o compartilhamento das emoções vivenciadas pelos(as) estudantes diante da situação e como tudo isso tem influenciado no cotidiano de cada um. Outro ponto importante a ser considerado é o compartilhamento de informações a respeito do que eles têm lido/estudado/pesquisado sobre o tema e, a partir disso, orientar e esclarecer para desmistificar esses assuntos, conforme orientado no decorrer deste Guia. Uma estratégia interessante é discutir também o que os(as) estudantes trazem como sugestões de enfrentamento, articulando-as com os(as) educadores(as) e Serviços de Apoio. Nesse sentido, sugere-se:

- Roda de conversa com a turma.
- Conselho de Pais e a comunidade escolar (envolver a família e a comunidade nas ações é uma possibilidade de promover acolhimento e pensar em estratégias coletivas).
- Pesquisa sobre os temas.
- Palestra com convidados ou especialistas.
- Palestras educativas sobre a temática com a família e responsáveis.
- Debate do tema na rádio ou jornal da escola (se houver).
- Ações com o Grêmio Estudantil.
- Realização de *Lives* com os(as) estudantes.



Conhecendo a rede externa

Em caso de EMERGÊNCIA

Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU)

Possui equipe especializada em saúde mental, realiza teleatendimento e assistência local. Funciona 24 horas. Disque 192.

Corpo de Bombeiros Militar

Disque 193.

Centro de Valorização da Vida (CVV)

É uma associação civil sem fins lucrativos, oferece serviço voluntário para apoio emocional e prevenção ao suicídio. Ligação gratuita, 24 horas - Disque 188.

<https://www.cvv.org.br/>

Conselho Tutelar

O Conselho Tutelar também precisa ser contatado, inclusive nos casos referentes ao suicídio, conforme Lei Federal 13.819/2019. Esse é o órgão encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

<http://www.crianca.df.gov.br/conselhos-tutelares/>

Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)

É o órgão que atende pessoas que estão em situação de violência, situação de risco pessoal e social com violação de direitos.

<http://www.sedes.df.gov.br/protecao-e-atendimento-especializado/>

CAPS

Centro de Atenção Psicossocial- serviços especializados de saúde mental, porta aberta- não necessita encaminhamento para ser acolhido. Atende casos de **ideação suicida, tentativa de suicídio**, entre outros. Para crianças e adolescentes, o atendimento é realizado nos **CAPSi**- atendimento infanto-juvenil (até 17 anos e 11 meses).

Adolescentro

Ambulatório especializado, atende adolescentes de 12 a 17 anos (17 anos e 11 meses). Acesso regulado, via encaminhamento da Unidade Básica de Saúde.

Centro de Orientação Médico-Psicopedagógica (COMPP)

Ambulatório especializado, atende crianças de até 11 anos e 11 meses. Acesso regulado, via encaminhamento da Unidade Básica de Saúde.

Contatos e demais informações sobre Serviço Público de Saúde em Saúde Mental: <https://www.saude.df.gov.br/diretoria-saude-mental>

Mensagem final

Esperamos ter compartilhado com você, educador(a), a importância de conhecermos e refletirmos acerca das temáticas *bullying*, automutilação e suicídio, suas possíveis implicações no ambiente escolar e algumas propostas de trabalho, numa perspectiva preventiva e educativa.

O Guia pretende atuar como um primeiro passo pelo qual você pode compreender essas diferentes formas de violência e, assim, encontrar caminhos para seu enfrentamento e superação. Lembramos que a escola é um espaço compartilhado entre os(as) diferentes profissionais da Educação, estudantes e comunidade escolar e, portanto, qualquer caminho escolhido deverá pautar-se na coletividade e na participação de todos esses atores. Ainda, lembramos da importância de integração com as redes de apoio que se relacionam direta ou indiretamente com a escola, compostas por diferentes segmentos do Estado e da sociedade, que articulam ações em prol das crianças, adolescentes, famílias e profissionais. Afinal, não cabe à escola, sozinha, resolver os problemas relacionados à violência, mas ela tem papel fundamental nos diálogos e articulações que podem ser estabelecidos com as redes de apoio para entender o que pode ser feito.

Este Guia lança, também, o desafio de construirmos, em nossas escolas e em nossa sociedade, uma Cultura de Paz, destacando, porém, que a paz não é a ausência de conflito, que é inerente à ação humana. Nas palavras de Paulo Freire (1986), a paz pode ser entendida como forma de convivência respeitosa entre os diferentes que optam por usar o diálogo para a resolução de seus conflitos, ao invés de perpetuar as diversas formas de violência.

A Secretaria de Estado de Educação do DF deseja que o **Guia de Valorização da Vida – Orientações e prevenção ao *bullying*, automutilação e suicídio na escola** inspire novos olhares, novas relações e novas práticas sociais, para que a escola seja protagonista na promoção da justiça, da cidadania e do respeito à diversidade que caracteriza a vida humana em sociedade.

Referências

- ALMEIDA, Silvio. Racismo Estrutural: Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen. 2019.
- AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida; BRAGA, Maria da Graça Reis. Reflexões acerca das novas formas de parentalidade e suas possíveis vicissitudes culturais e subjetivas. *Ágora* (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, 2006.
- AMORIM, Ana Cecília Ferreira de. Surdez e biculturalidade: um estudo sobre o autoconceito a partir das interações surdo-surdo e surdo-ouvinte. Instituto de Psicologia, (UnB): Brasília, 2013.
- ARIÈS, P. (1978). História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar.
- BUTLER, Judith. (2003). Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. Revisão técnica Joel Birmann. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- BOTEGA, N. J. (2014) Comportamento suicida: epidemiologia. *Psicol USP*, v. 25, n. 3, p. 231-236, 2014.
- BOTEGA, N. J. (2019). Efeito Werther: como um suicídio pode afetar outras pessoas. In: Revista Galileu, disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Saude/noticia/2019/09/efeito-werther-como-um-suicidio-pode-afetar-outras-pessoas.html>
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2018.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Boletim Epidemiológico – Suicídio. Saber, agir e prevenir. v.48, n. 30. 2017.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Infopen: Sistema Penitenciário no Brasil. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaWw1MzU0ZDFMS00NmY0LWJkNjctM2YxZThlODI1MTNlIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTQ0RmNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 30 de janeiro de 2023.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Boletim Epidemiológico – Suicídio: tentativas e óbitos por intoxicação exógena no Brasil, 2007 a 2016. v.50, 2019.
- Caldeira, P.I.B. Tentativa de suicídio e ideação suicida na adolescência: uma amostra clínica. Dissertação de Mestrado. Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. Lisboa, 2015.
- CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Gênero e diversidade sexual na escola: a urgência da reconstrução de sentidos e de práticas. *Ciênc. educ.* (Bauru), Bauru, v. 21, n. 4, pág. 1-4, 2015.
- COLLINS, P. H; BILGE, S. Interseccionalidade. São Paulo: Boitempo, 2021.
- CONCEICAO, Viviane Lima da; ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Desigualdade social na escola. *Estud. psicol.* (Campinas), Campinas, v. 32, n.4, pág.705-714, 2015.
- Conselho Federal de Medicina. Suicídio: informando para prevenir. Brasília: 2014. Disponível em: <https://www.hsau.de.net.br/wp-content/uploads/2020/09/Cartilha-ABP-Preven%C3%A7%C3%A3o-Suic%C3%ADio.pdf>
- Conselho Nacional de Justiça, 2010. Bullying: Cartilha 2010- projeto justiça nas escolas. Disponível em: www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/cartilha_bullying.pdf
- Conselho Regional de Psicologia do Distrito Federal. Orientações para a atuação profissional frente a situações de suicídio e automutilação / Organizado pela Comissão Especial de Psicologia na Saúde do CRP 01/DF --. Brasília: CRP, 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- DE SIMONE, Adriana. Sobre um conceito integral de empatia: intercâmbios entre filosofia, psicanálise e neuropsicologia. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ- FIOCRUZ – Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia Covid 19: suicídio na Pandemia COVID 19. https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/05/cartilha_prevencaosuicidio.pdf. Acesso em 02/06/2021.
- FRANCISCO, V. M; Coimbra, M. R. Análise do *bullying* escolar sob o enfoque da psicologia histórico-cultural. *Estudos de Psicologia*, 20 (3). Natal: 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/Spkmh7NbDXJrVzplHvkVjKx/abstract/?lang=pt>
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1986.
- GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a Pedagogia histórico-Crítica. Campinas: Autores Associados, 2002.

GIUSTI, J. S. (2013). Automutilação: características clínicas e comparação com pacientes com transtorno obsessivo-compulsivo. Tese (doutorado) Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Programa de Psiquiatria. São Paulo: SP.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; FILHO, Antonio Euzébio. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. *Escritos Educ.*, Ibirité, v. 4, n. 2, p. 39-48, 2005.

IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílio contínua - PNAD Contínua. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/rendimento-despesa-e-consumo/17270-pnad-continua.html?edicao=27258&t=sobre>

IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. 2019b

JARVI, S.; JACKSON, B.; SWENSON, L.; CRAWFORD, H. The impact of social contagion on nonsuicidal self-injury: a review of the literature. *Archives of Suicide Research*, 17, p. 1-19, 2013.

JANNUZZI, G. Escola e inclusão: é possível o diálogo? In: TUNES, E; BARTHOLO, R. Nos limites da ação: preconceito, inclusão e deficiência. São Paulo: Autores Associados, 2007.

JIMENEZ, Malu. Lute como uma gorda: gordofobia, resistências e ativismos. Rio de Janeiro: Philos, 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

MINOIS, Georges. História do suicídio: A sociedade ocidental diante da morte voluntária. São Paulo: Unesp, 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Prevenção do Suicídio: um guia para profissionais da mídia. Genebra, 2000. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67604/WHO_MNH_MBD_00.2_por.pdf;jsessionid=4524AC9F1C6C8E587CC92481C2D3CBB6?sequence=7.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Relatório sobre a saúde no mundo 2001: saúde mental nova concepção, nova esperança. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2001.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Public health action for the prevention of suicide: a framework. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2012.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Preventing suicide: a global imperative. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Suicide in the World: global health estimates. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2019.

PINO, Angel (2010). A criança e seu meio: contribuição de Vygotsky ao desenvolvimento da criança e à sua educação. *Psicologia USP*, 21(4), 741-756.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Relatório do Desenvolvimento Humano 2019: além do rendimento, além das médias, além do presente. Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI. 2019. Disponível em http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_pt.pdf.

RIBEIRO, Djamil. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia Das Letras, 2019.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Currículo em Movimento do Distrito Federal, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-curriculo-em-movimento/>

SCAVACINI, K. (2019). Prevenção e posvenção do suicídio, mapa da saúde mental. Disponível em: https://mapasaudeamental.com.br/wp-content/uploads/2020/08/Mapa-Sau%C3%A9-Mental_cartilha.pdf

TAMAYO, Álvaro. EFA: Escala fatorial de autoconceito. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 4(33), p. 87-102, 1981.

TENÓRIO, Macela Marta da Costa et al. Corpo, injúria e símbolo: a automutilação em jovens. *Anais da Mostra de Pesquisa em Ciência e Tecnologia*. Fortaleza, 2017.

VIDAL, Carlos Eduardo Leal et al. Tentativas de suicídio: fatores prognósticos e estimativa do excesso de mortalidade. *Cad. Saúde Pública*, v. 29, n.1, p. 175-187, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Obras escogidas IV: psicologia infantil. Madri: Visor, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WENDT, Guilherme Welter; LISBOA, Carolina Saraiva de Macedo. Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do cyberbullying. *Psic. Clin.*, Rio de Janeiro, v. 25, n.1, p. 73-87, 2013.

ZANELLO, Valeska; FIUZA, Gabriela; COSTA, Humberto Soares. Saúde mental e gênero: facetas gendradas do sofrimento psíquico. *Fractal, Rev. Psicol.*, Rio de Janeiro, v.27, n.3, p.238-246, 2015.

ZANELLO, Valeska. Saúde mental, gênero e dispositivos. Curitiba: Appris, 2018.

Secretaria
de Educação

