

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Entre a exclusão e a tragédia, uma análise documental e bibliográfica dos
casos de ataques às escolas em massa no Brasil**

Vítor Henriques Michilini
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2024**

VÍTOR HENRIQUES MICHILINI

Entre a exclusão e a tragédia, uma análise documental e bibliográfica dos casos de ataques às escolas em massa no Brasil

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Lilian P Caixeta Reis

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2024**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

M624e
2024 Michilini, Vitor Henriques, 1993-
Entre a exclusão e a tragédia, uma análise documental e
bibliográfica dos casos de ataques em massa às escolas no Brasil
/ Vitor Henriques Michilini. – Viçosa, MG, 2024.
1 dissertação eletrônica (71 f.): il. (algumas color.).

Orientador: Lílian Perdigão Caixêta Reis.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Serviço Social, 2024.

Inclui bibliografia.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2024.816>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Violência na escola - Brasil. 2. Massacres.
3. Adolescentes e violência - Aspectos sociais. 4. Análise de
conteúdo (Comunicação). I. Reis, Lílian Perdigão Caixêta,
1966-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de
Serviço Social. Programa de Pós-Graduação em Economia
Doméstica. III. Título.

CDD 22. ed. 371.780981

VÍTOR HENRIQUES MICHILINI

Entre a exclusão e a tragédia, uma análise documental e bibliográfica dos casos de ataques às escolas em massa no Brasil

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 12 de setembro de 2024.

Assentimento:

Vítor Henriques Michilini
Autor

Lilian Perdigao Caixeta Reis
Orientadora

Essa dissertação foi assinada digitalmente pelo autor em 12/12/2024 às 14:43:51 e pela orientadora em 12/12/2024 às 15:22:39. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **SE1Q.E7G7.YJ77** e clique no botão 'Validar documento'.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Sara e Edson, cuja presença amorosa e apoio incondicional me guiaram em cada etapa da minha jornada.

À minha amada companheira, Thayane, que todos os dias me inspira a acreditar que a vida é uma experiência que vale ser vivida intensamente.

À minha orientadora, Profa. Dra. Lilian Perdigão, por sua orientação cuidadosa, paciente e humana, sempre me acolhendo e encorajando a seguir em frente com confiança.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À Universidade Federal de Viçosa, ao PPGED, professores e colegas por proporcionarem a oportunidade, os momentos de crescimento, aprendizagem e a troca, para que eu pudesse realizar este importante passo na minha formação acadêmica.

RESUMO

MICHILINI, Vítor Henriques, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, setembro de 2024. **Entre a exclusão e a tragédia, uma análise documental e bibliográfica dos casos de ataques às escolas em massa no Brasil.** Orientadora: Lilian Perdigão Caixeta Reis.

Esta dissertação emerge do estudo incisivo do fenômeno dos tiroteios em massa em escolas no Brasil, fundamentado em três casos emblemáticos em Realengo em 2011, Suzano em 2019 e Aracruz em 2022. Ela realiza uma análise documental e bibliográfica das causas psíquicas e sociais de tais eventos — saúde mental, relações sociais e ideologias políticas. A técnica de pesquisa de análise de conteúdo adotou Bardin como instrumento para dissecar produtos jornalísticos e documentos oficiais. Os achados delinearam múltiplas configurações de exclusão social, vitimização por bullying e contato com ideias radicais e o papel das mídias sociais na radicalização. Outra descoberta do estudo foi que para preveni-lo, deve-se olhar para os motivos: individuais, sociais e culturais. As implicações dão lugar a políticas públicas e práticas educacionais investigadas com vistas a marginalizar tais incidentes violentos nas escolas.

Palavras-chave: massacres escolares, violência escolar, fatores psicossociais, análise de conteúdo.

ABSTRACT

MICHILINI, Vítor Henriques, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, September, 2024. **Between exclusion and tragedy, a documental and bibliographical analysis of cases of mass attacks on schools in Brazil.** Adviser: Lilian Perdigao Caixeta Reis.

This dissertation emerges from an incisive study of the phenomenon of mass shootings in schools in Brazil, based on three emblematic cases in Realengo in 2011, Suzano in 2019, and Aracruz in 2022. It conducts a documentary and bibliographic analysis of the psychological and social causes of such events — mental health, social relations, and political ideologies. The content analysis research technique adopted Bardin as an instrument to dissect journalistic products and official documents. The findings outlined multiple configurations of social exclusion, victimization by bullying, and contact with radical ideas, as well as the role of social media in radicalization. Another discovery of the study was that to prevent it, one must look at the motives: individual, social, and cultural. The implications give rise to public policies and educational practices investigated with a view to marginalizing such violent incidents in schools.

Keywords: school massacres, school violence, psychosocial factors, content analysis, prevention.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
1.1 Contexto dos massacres escolares no Brasil.....	10
1.1.2 Características e padrões dos ataques.....	13
1.2 Fatores psicossociais relacionados à violência escolar	14
1.2.1 Bullying e exclusão social	15
1.2.2 Saúde mental e relação com os atentados escolares.....	18
1.2.3 Acesso a armas e cultura da violência.....	20
1.3. Psicologia Escolar Crítica e sua Relevância para o Entendimento da Violência Escolar	22
1.3.1 Violência Simbólica, Relações de Poder e Exclusão	23
1.3.2 Marginalização, Consciência de Classe e Exclusão de Minorias	24
1.3.3 Impactos da Violência Escolar no Desenvolvimento e em Contextos Específicos	26
1.3.4 Psicologia Escolar Crítica como Ferramenta de Resistência.....	27
CAPÍTULO 2 - MATERIAIS E MÉTODO	29
2.1 Abordagem da pesquisa	29
2.2 COLETA DE DADOS	29
2.2.1 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS CASOS	32
2.2.2 FONTES UTILIZADAS (jornais, revistas, documentários)	33
2.3 Apresentação dos casos	34
2.3.1 Realengo, 2011.....	35
2.3.2 Suzano (2019)	36
2.3.3 Aracruz (2022).	37
2.4 MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS.....	38
CAPÍTULO 3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	40
3.1 Pré-análise e exploração.....	40
3.2 Saúde mental e dinâmicas sociais: fatores psicossociais dos atentados.....	48
3.3 Influências Ideológicas extremistas, fóruns e chans.	56
CAPITULO 4 - . CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62

INTRODUÇÃO

Os atentados de violência extrema em escolas vêm surgindo no contexto educacional brasileiro, questionando a visão da escola como um espaço seguro e acolhedor. Esses acontecimentos, devido à sua natureza imprevisível, têm despertado grande interesse na sociedade e provocado intensas reflexões sobre o que os origina e acarreta. Conforme ressaltado por Guimarães et al. (2023), tais eventos, uma vez considerados raros e remotos para nossa realidade, passaram a ocorrer com maior frequência nos últimos anos, demandando uma análise atenta e ações concretas.

O surgimento dos ataques às escolas como um fenômeno de violência é algo relativamente recente, apresentando particularidades que a diferenciam de outras formas de agressão dentro do ambiente escolar. Cara et al. (2023) destaca que essas atividades são comumente impulsionadas por subculturas de ódio que utilizam as plataformas digitais como um ambiente propício para planejamento e propagação do terror. Essa dimensão digital do fenômeno acrescenta complexidade, o que torna a compreensão e prevenção ainda mais difíceis.

As últimas estatísticas sobre escolas no Brasil mostram uma tendência em relação aos ataques. Segundo a pesquisa realizada por Cara (et al, 2023), de 2002 até outubro de 2023, houve 36 incidentes em escolas no Brasil, com um total de 164 vítimas, sendo que 49 destas resultaram em morte. Observa-se claramente o aumento desses incidentes a partir de 2017, com uma pequena pausa em 2020 devido à pandemia do COVID-19. Esse aumento pode ser fruto de muitos fatores que serão discutidos nesta dissertação.

Embora ocorram com pouca frequência, os ataques escolares em massa, representam uma séria ameaça à segurança e saúde mental de estudantes e profissionais da educação, além de afetarem a missão fundamental das instituições de ensino. Conforme notado por Guimarães et al. (2023), a discussão desses eventos e a elaboração de protocolos e políticas públicas são importantes para capacitar as comunidades escolares no enfrentamento dessas situações. Além disso, Cara (2023) destaca o surgimento do "copycat crime", no qual, ataques prévios podem influenciar novos incidentes, desencadeando um efeito dominó que intensifica a questão.

Os registros de ataques escolares no Brasil datam de 2002, quando o primeiro ataque foi documentado em Salvador, Bahia. Desde aquele momento, o país tem

vivenciado uma sequência de eventos similares. A forma como o fenômeno se apresenta no cenário brasileiro possibilita a análise de padrões, identificação de fatores de risco e criação de estratégias preventivas adequadas à realidade do país.

A dificuldade em compreender esses eventos está em sua natureza diversa. Vinha et al. (2023) destacam que, apesar do bullying ser comumente considerado um fator influente, sua presença isolada não justifica a manifestação de violência extrema nas escolas. Os autores também ressaltam que o fenômeno resulta de várias interações entre fatores, atuando em diferentes níveis do nosso sistema, tanto micro quanto macroscópico. Vilalba e Costa (2020) reforçam essa visão, ao contextualizarem as origens dessas violências dentro do complexo processo humano, marcado por interações, atritos, confrontos e pressões.

Ao examinar os massacres nas escolas brasileiras, é importante levar em conta o cenário global, sobretudo as vivências dos Estados Unidos, onde esses eventos ocorrem com maior regularidade e as pesquisas são muitas. Vinha et al. (2023) afirmam que, devido à recenticidade desses acontecimentos no contexto brasileiro, os estudos conduzidos nos EUA podem fornecer perspectivas válidas para também compreender a questão em território nacional.

Embora haja um interesse crescente no assunto, ainda existem áreas não exploradas na investigação sobre os massacres escolares no Brasil. Guimarães et al. (2023), destacam a falta de discussões sobre esses eventos nos ambientes de formação de professores, o que contribui para que se tenha pouca reflexão crítica quanto aos fatores que levam as escolas a serem alvos de ataques. Além disso, Cara (2023) resalta a escassez de dados oficiais como um problema sério e enfatiza a importância de um esforço conjunto para coletar e analisar informações de forma sistemática.

Frente a essa conjuntura desafiadora, o objetivo deste estudo é discutir, por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, os aspectos sociais, psicológicos e culturais que possivelmente influenciaram o crescimento dos ataques armados nas escolas brasileiras. Serão abordados também os casos de tiroteios escolares em massa no Brasil, analisar documentos oficiais e reportagens da grande mídia sobre esses ataques, e investigar os fatores psicossociais relacionados aos atentados no país por meio de literatura nacional e internacional.

A abordagem qualitativa utilizada neste estudo segue a metodologia de análise de conteúdo de Bardin para investigar documentos, relatórios oficiais e a cobertura

mediática dos incidentes. Essa abordagem possibilita uma análise mais profunda do fenômeno, levando em conta tanto os acontecimentos quanto o ambiente social que os envolve.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O objetivo deste capítulo é criar o embasamento teórico necessário para a compreensão e análise dos tiroteios em escolas no Brasil. Iniciaremos investigando a trajetória histórica desse fenômeno em nossa nação e detalhando seus traços particulares. Posteriormente, vamos expandir a perspectiva através de uma análise comparativa de casos internacionais a fim de identificar padrões e diferenças relevantes para nosso estudo. Finalmente, abordaremos o significativo impacto social e midiático desses acontecimentos ao analisar as reações da sociedade e da mídia, bem como suas consequências. Essa fundamentação teórica será importante para as futuras discussões e proporcionará um contexto sobre o tema dos tiroteios em massa nas escolas.

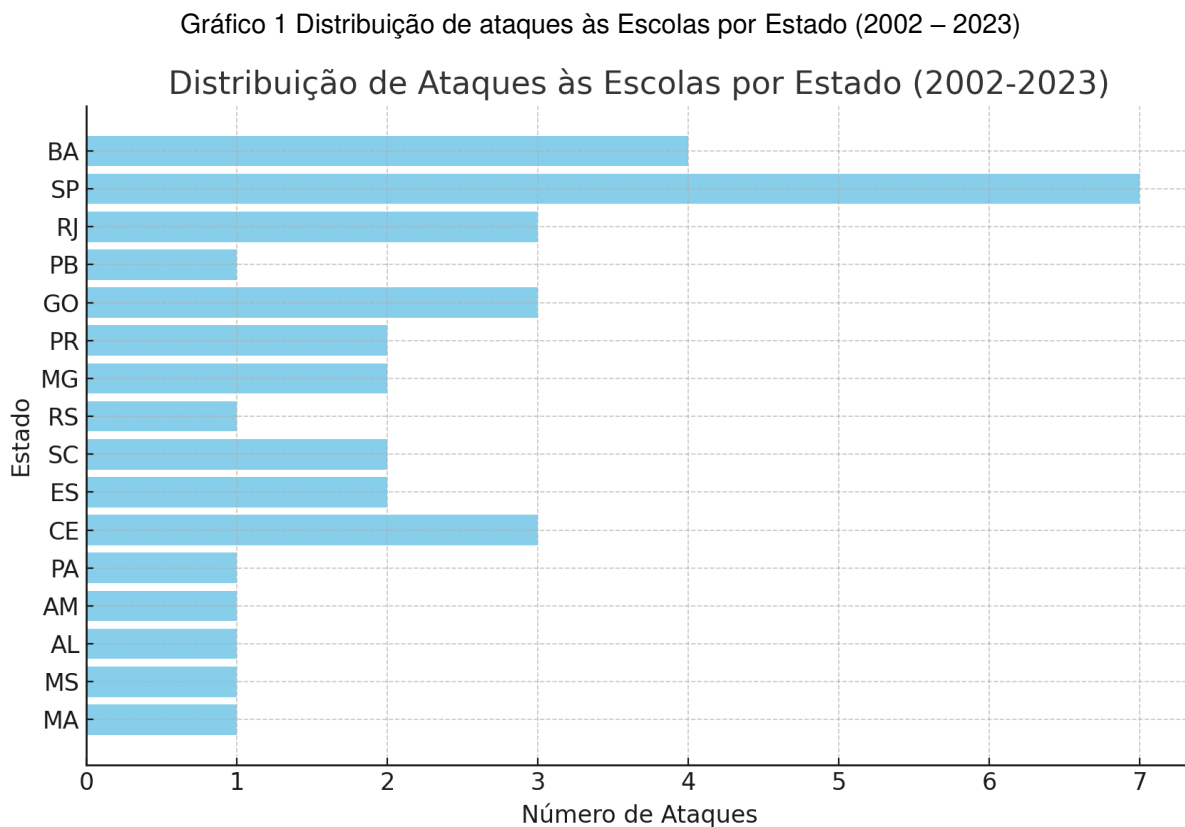
1.1 Contexto dos massacres escolares no Brasil

Dentro do contexto da violência escolar, é factível diferenciar os massacres de outras modalidades de agressão. Vinha et al. (2023) categorizam a violência nas escolas em três tipos: aquela que surge das interações interpessoais, a institucional e aquela que se infiltra no meio escolar. Apesar de poder incluir integrantes da comunidade escolar, os massacres se encaixam na terceira categoria, apresentando particularidades e não devem ser encarados unicamente como uma forma comum de violência escolar.

A situação da violência nas escolas no Brasil não é uma novidade. Não muito raro ouvimos nossos pais contando sobre a época da escola e sobre a violência que já tinha seu lugar. Porém a situação parece estar escalando, uma vez que os massacres surgem como a expressão mais grave dessa violência. Segundo Cordeiro (2024), houve um expressivo aumento na ocorrência desses eventos, com 72,7% dos casos registrados no período de 2019 a 2023. Isso mostra um crescimento considerável da violência, assim como a influência de fatores sociais, políticos e culturais contemporâneos que permeiam o ambiente escolar e a sociedade brasileira em geral.

A dispersão dos casos pelo território brasileiro apresenta padrões intrigantes. De acordo com Vinha et al. (2023), houve um foco dos ataques em 12 estados, sendo São Paulo o líder em incidências, seguido por Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia. Chama atenção o fato de que a maioria dos ataques ocorreu em escolas públicas,

sobretudo em áreas de status socioeconômico médio a alto, questionando a ideia de que a violência extrema se restringe às regiões mais vulneráveis socialmente.



Fonte: Cara (2023)

Ao longo do tempo, as características dos ataques se transformaram para acompanhar as mudanças sociais e tecnológicas. Cara (2023) nota que o fenômeno é impulsionado por subculturas de ódio que utilizam as plataformas da Internet como meio favorável para organizar e propagar o terror. Vinha et al. (2023), observa um aumento na radicalização online e na influência de comunidades violentas no meio online após o massacre de Realengo em 2011.

Uma faceta dessa evolução é a ocorrência dos "copycat crimes" ou crimes imitativos. Cara (2023) aponta que vários ataques são motivados por eventos anteriores, alimentando um fenômeno de "efeito dominó". Essa tendência é confirmada por pesquisas internacionais mencionadas por Portela (2023), as quais apontam que aproximadamente 30% dos ataques em massa podem ser influenciados por incidentes anteriores.

Vinha et al (2023) mostram que os efeitos adversos desses eventos vão além das vítimas diretas, impactando sobreviventes, famílias e a comunidade ao redor. Os

efeitos abrangem danos psicológicos em nível individual e coletivo, atuam também na elevação de distúrbios mentais, no uso crescente de drogas e evasão escola. Adicionalmente, tais ataques têm o potencial de minar a imagem da escola como um local seguro, prejudicando sua importância na educação e salvaguarda de jovens e crianças.

O fenômeno está intrinsecamente ligado ao contexto político atual que o país tem experimentado. A intensa polarização política, especialmente acentuada após as eleições presidenciais de 2018, gerou condições favoráveis para a radicalização de alguns grupos, inclusive jovens em fase escolar. Segundo Almeida e Ramos (2023), o extremismo político, frequentemente camuflado como liberdade de expressão nas plataformas online, tem desempenhado um papel na aceitação cada vez maior de discursos odiosos e violentos. Essa dinâmica política se manifesta no contexto escolar, onde ideologias extremistas acham espaço favorável entre jovens em busca de identidade e conexão.

Uma das questões marcantes é o aumento constante de conteúdo ligado a esses incidentes nas mídias sociais. Segundo Almeida e Ramos (2023), as plataformas como Twitter e TikTok têm se transformado em ambientes nos quais comunidades resistentes endossam e exaltam a violência escolar. Esses grupos espalham material que exalta os responsáveis por massacres, tornando-os ídolos. Essa dinâmica digital amplia a exposição desses comportamentos violentos e potencialmente influencia a radicalização de jovens em situação de vulnerabilidade.

Almeida e Ramos (2023) apontam que o fácil acesso a conteúdo extremista na internet e a ineficácia das políticas regulatórias das plataformas de mídia social levam à disseminação de ideologias violentas. Segundo as autoras, a disseminação desse conteúdo, frequentemente camuflado como material inofensivo ou veiculado em formatos populares entre os jovens, constitui um obstáculo na prevenção de ataques violentos nas escolas.

A raridade do fenômeno pode explicar a lacuna de pesquisas acadêmicas sobre o assunto, apesar de sua gravidade. Segundo Cordeiro (2024), a escassez de registros em periódicos científicos leva o fenômeno a ser subestimado e frequentemente negligenciado no ambiente acadêmico do Brasil. Essa falha no conhecimento compromete o entendimento sobre o assunto.

Debrito et al. (2023) sustentam que a violência nas escolas é um reflexo de uma educação que não consegue se desenvolver como uma prática de liberdade e

humanização. Essa visão aponta que os atentados em escolas são indicativos de questões mais amplas na organização educacional e social, demandando abordagens que transcendam a segurança pontual.

Diante desse cenário, certas ações de prevenção têm sido adotadas. Guimarães et al. (2023) destacam os esforços da polícia brasileira para identificar e prevenir ataques planejados, citando dez massacres evitados em 2021 devido ao trabalho colaborativo entre as agências de aplicação da lei e o Ministério da Justiça e Segurança Pública. Vinha et al. (2023) relatam que o programa "Escola Segura" foi criado e, desde sua introdução em abril de 2023, tem recebido inúmeras denúncias de ameaças. Contudo, há uma concordância de que as ações presentes não são adequadas para lidar e evitar futuros ataques com eficiência.

A conversa sobre os massacres escolares no Brasil está intrinsecamente ligada ao cenário global. Guimarães et al. (2023) sugerem que casos influentes como Columbine e Virginia Tech nos Estados Unidos moldaram significativamente a compreensão pública e acadêmica do tema. No entanto, é importante considerar as especificidades do cenário brasileiro.

Existem diversos tipos de orientações para lidar com essa em constante. Vinha e colaboradores (2023) propõem a implementação de medidas rigorosas para o controle de armas de fogo, responsabilização das plataformas digitais e estabelecimento de protocolos direcionados à intervenção pós-ataque, juntamente com suporte psicossocial às vítimas. Cara (2023) destaca a importância de iniciativas voltadas para a gestão democrática da escola, resolução pacífica de conflitos e aprimoramento do ambiente e convívio escolar.

1.1.2 Características e padrões dos ataques

Os padrões e características dos massacres escolares no Brasil demandam um olhar criterioso para entender a essência dos eventos e possibilitar estratégias e políticas públicas.

O perfil demográfico dos agressores mostra uma tendência constante. Cordeiro (2024) aponta que, em sua pesquisa, os 46 agressores analisados eram exclusivamente do sexo masculino e tinham idades compreendidas entre 9 e 39 anos, com uma média de idade de 16,7 anos. Cara (2023) reforça essa observação,

destacando a predominância de agressores do sexo masculino em todos os casos analisados. Isso coloca em pauta o papel das normas sociais que constroem a masculinidade na origem desses comportamentos violentos.

No que diz respeito aos tipos de armas e técnicas empregadas, nota-se uma diversidade considerável. De acordo com Cordeiro (2024), em 75% das ocorrências no Brasil, uma única categoria de arma foi empregada, destacando-se as armas brancas como as mais frequentes (54,6%), seguidas pelas armas de fogo (34,1%). No entanto, Cara (2023) ressalta que, embora as armas brancas e de fogo sejam usadas com frequências comparáveis, elas representam uma letalidade muito maior, sendo responsáveis por 77.55% das mortes.

Os agressores parecem selecionar alvos de forma tanto aleatória quanto simbólica. Vieira, Mendes & Guimarães (2009) afirmam ainda que, em certas situações, os atiradores deixam evidente que seu foco é a própria instituição escolar e o simbolismo que ela carrega na sociedade.

Os lugares dos ataques são principalmente as instituições frequentadas pelos agressores ou onde estudaram (Cordeiro, 2024). Essa tendência indica a para uma intensa ligação entre a preparação dos ataques e o cenário escolar, talvez indicando vivências desfavoráveis ou mágoas enraizadas nesses locais.

As razões para o cometimento do crime são diversas. Conforme destacado no capítulo anterior, os agressores costumam ser motivados por discursos de ódio e influenciados por comunidades online de violência extrema (Cara et al., 2023). Guimarães (2024) associa a seleção da escola como cenário a uma insatisfação social e um gesto simbólico de repúdio à sociedade, utilizando como exemplos o Massacre de Columbine nos EUA e o incidente em Realengo no Brasil.

A elaboração e realização dos ataques denotam um alto grau de planejamento antecipado. Conforme Cara (2023) observa, os agressores costumam premeditar os ataques, incluindo aspectos e cerimônias de incidentes anteriores. Esse aspecto de imitação é enfatizado, com inúmeros ataques sendo motivados por eventos anteriores, principalmente os ocorridos nos Estados Unidos.

1.2 Fatores psicossociais relacionados à violência escolar

Dentro do cenário de violência escolar, os fatores psicossociais englobam a relação entre características psicológicas pessoais e o contexto social dos alunos.

Esses elementos abrangem uma variedade extensa de fatores, que vão desde traços pessoais e familiares até influências comunitárias e socioculturais mais abrangentes. Segundo Barros da Silva e Negreiros (2020), a violência é descrita como um fenômeno psicossocial polissêmico que atua de maneira dialética em todas as esferas sociais, apontando para sua complexidade e natureza multidimensional.

Não se pode negar a importância dos fatores psicossociais na dinâmica da violência escolar. Conforme apontado por Becker et al. (2016), a violência nas escolas representa um desafio significativo, envolvendo desde desentendimentos entre indivíduos até comportamentos criminosos, podendo afetar adversamente o desempenho acadêmico dos estudantes. A instituição escolar, funciona como um microcosmo da sociedade, espelha e por vezes potencializa as tensões e disparidades sociais. Segundo Barros da Silva e Negreiros (2020), a crescente desigualdade social global tem tornado os jovens mais suscetíveis à violência, resultando na escola - tradicionalmente um ambiente de desenvolvimento humano - se convertendo em palco de comportamentos incivilizados.

Becker et al. (2016) revelam a importância da escola em identificar pessoas propensas a comportamentos violentos e prevenir a agressividade através de educação e supervisão. Entretanto, os autores ressaltam que um ambiente escolar marcado pela violência pode elevar as chances de ocorrência de conflitos agressivos.

A grande questão é reconhecer que a violência escolar não é causada por um único fator, mas sim por uma série de características conectadas em diversas esferas sociais (Barros da Silva & Negreiros, 2020). A violência escolar é impulsionada por elementos como gangues atuantes em bairros periféricos, elevados níveis de pobreza, comportamentos agressivos e o porte de armas nas instituições de ensino.

Becker et al. (2016) discutem a teoria da interação social, que sugere que o comportamento de um indivíduo é influenciado pela dinâmica de sua rede de contatos sociais. Isso acaba destacando que não se deve contemplar somente os elementos individuais, mas também as impactantes do ambiente social na expressão de condutas violentas.

1.2.1 Bullying e exclusão social

O bullying se apresenta como um fenômeno predominante de violência entre jovens, especialmente nas escolas. Evidencia-se por atos agressivos, intencionais e

recorrentes que acontecem em um ambiente onde há desigualdade de poder entre indivíduos (Matos et al., 2020). Essa descrição abrange um conjunto diversificado de comportamentos danosos que transcendem meras discordâncias ou atritos pontuais entre alunos. Dowdell et al. (2022) salientam que o bullying consiste em ações intencionais e prejudiciais, repetidas ao longo de um período.

Existem várias manifestações de bullying que podem ser classificadas em diferentes categorias. Segundo Pimentel, Cristina e Dapieve (2020), o bullying abrange tanto atos físicos, como agressões e furto de objetos, quanto condutas verbais, a exemplo de ofensas, intimidações e palavras pejorativas. Adicionalmente, há também o bullying relacional ou social, no qual ocorre a exclusão deliberada, disseminação de boatos e manipulação das interações sociais da pessoa atingida. Com o avanço da tecnologia, o cyberbullying tornou-se uma realidade, representando uma forma de violência que se desenrola no ambiente online.

Releva-se que o bullying abrange não só as dinâmicas entre agressores e vítimas. Matos et al. (2020) apontam variados atores no âmbito do bullying, como os agressores, as vítimas, os agressores-vítimas (que sofrem e praticam o bullying) e os espectadores. Comumente, os agressores são caracterizados como pessoas robustas, com problemas de comportamento e autoridade, procurando ser admirados pela subjugação e controle dos demais. Entretanto, as vítimas muitas vezes são provenientes de grupos mais suscetíveis, seja por suas características físicas, socioeconômicas, étnicas ou orientação sexual.

Segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar de 2015 no Brasil, 7,4% dos estudantes afirmaram sofrer bullying, especialmente meninos em escolas públicas e adolescentes com experiências de solidão, insônia ou histórico familiar violento (Malta et al., 2019)

O impacto do bullying na saúde mental dos estudantes pode ser devastador, com ramificações que perduram muito após a vida escolar. Os indivíduos que sofrem bullying costumam enfrentar diversos desafios psicológicos e emocionais capazes de prejudicar seu bem-estar e crescimento. Segundo Dowdell et al. (2022), aqueles que sofrem bullying têm maior probabilidade de participar em condutas arriscadas e apresentar questões psicológicas, tais como consumo de drogas ilícitas, depressão e ideação suicida.

Uma das consequências mais imediatas e amplamente presentes do bullying é o surgimento de sintomas depressivos. Matos et al. (2020) apontam que as vítimas de

bullying têm um risco maior de desenvolver sintomas depressivos em comparação com outros participantes de violência escolar. Estes sinais podem aparecer sob diferentes aspectos, tais como sentimentos constantes de tristeza, desinteresse por atividades que costumavam ser agradáveis, mudanças no padrão do sono e apetite, bem como problemas de concentração.

O bullying, além da depressão, está intimamente ligado ao crescimento dos níveis de ansiedade nas vítimas. Zhu et al. (2021) observam que indivíduos vítimas de cyberbullying exibem níveis mais acentuados de depressão, ansiedade e solidão do que aqueles submetidos ao bullying convencional. Essa inquietação pode se apresentar sob a forma de medo persistente, preocupações desproporcionais, problemas na interação social e, em situações mais sérias, progredir para transtornos de ansiedade identificáveis. Pimentel, Cristina e Patias (2020) apontam que vítimas de bullying também podem desenvolver sintomas do transtorno de estresse pós-traumático, destacando a séria repercussão psicológica dessas vivências.

Possivelmente a parte mais preocupante do impacto do bullying na saúde mental é sua ligação com pensamentos e comportamentos suicidas. Segundo Pimentel, Cristina e Patias (2020), o suicídio representa uma das principais razões de óbito entre indivíduos com idades compreendidas entre 15 e 19 anos, sendo que o bullying, em conjunto com questões familiares conflituosas e dificuldades escolares, exerce forte ligação com esse fenômeno.

A conexão entre exclusão social e comportamentos violentos no cenário do bullying é intrincada e de mão dupla, espelhando dinâmicas sociais que se desdobram dentro do ambiente escolar. No estudo de Matos et al. (2020), a escola é delineada como uma microssociedade com valores socioculturais capazes de integrar ou segregar estudantes, refletindo as dinâmicas excludentes e hostis da sociedade atual. Essa visão enfatiza a maneira como as estruturas sociais influenciam e mantêm padrões de exclusão na escola.

A marginalização social, muitas vezes evidenciada pelo bullying relacional ou social, pode causar efeitos significativos na mente dos alunos. Zhu et al. (2021) ressaltam que práticas de violência em grupo, como a exclusão de indivíduos ou impedi-los de participar de determinados grupos, ocorrem com frequência tanto no bullying presencial quanto no cyberbullying. Essa rejeição pode desencadear intensos sentimentos de solidão, inadequação e isolamento, os quais podem evoluir para raiva e ressentimento.

A constante exclusão social pode iniciar um ciclo de violência, levando as vítimas a se tornarem agressores em busca de poder ou vingança. Matos et al. (2020) observam que as vítimas de bullying podem adquirir a convicção de que são responsáveis pela violência infligida, o que torna mais desafiador o aprimoramento das habilidades sociais essenciais para lidar com a agressão. A assimilação interna da violência pode induzir certos indivíduos a adotar atitudes agressivas como meio de afirmação ou proteção, mantendo o ciclo violento.

O elo entre bullying, exclusão social e atentados escolares tem chamado a atenção dos pesquisadores. Dowdell et al. (2022) ressaltam que a maioria dos atiradores escolares sofreu bullying de colegas de classe durante semanas, meses ou anos antes de perpetrar atos de violência extrema. Essa observação aponta para uma possível conexão entre o sofrimento causado pelo bullying e a manifestação de violência em larga escala nas escolas. Segundo o Centro Nacional de Avaliação de Ameaças dos Estados Unidos, 80% dos atiradores escolares analisados sofreram bullying por parte de seus colegas. Ainda segundo Dowdell et al. (2022), os motivos comuns para tiroteios em escolas englobam a hostilidade dirigida a colegas, familiares ou pessoal da instituição, alterações no status de relacionamentos amorosos, questões disciplinares e outros dilemas individuais como impulsos homicidas, pensamentos suicidas.

O problema da conexão entre bullying, exclusão social e atentados escolares torna-se mais intrincado devido à existência de Experiências Adversas na Infância (ACE's). Dowdell et al. (2022) constataram que mais de 60% dos pesquisados em seu estudo, relataram vivenciar bullying tanto presencial quanto online, o qual estava correlacionado com a presença de uma ou mais ACEs. Essas vivências que abrangem situações de abuso, negligência e disfunção familiar, juntamente com o bullying e a exclusão social, tornam-se um ambiente propício para gerar comportamentos violentos severos.

1.2.2 Saúde mental e relação com os atentados escolares

A mídia com frequência associa doença mental a comportamentos violentos. Seja nos filmes de terror, ou nos documentários “true crime” (crimes reais), fato é que essa associação, muito comumente se encontra no imaginário das pessoas, o que

acaba por reforçar alguns estereótipos. Newman e Fox (2009) destacam que a mídia volta e meia explora o estado de saúde mental dos perpetradores de massacres escolares, apesar da confirmação profissional do adoecimento mental, muitas vezes não existir. Devido a essa prevalência do estereótipo, a sociedade geralmente assume que doenças mentais são um fator causal em casos de tiroteios em massa, sem exigir uma confirmação (Tonso, 2009).

No contexto educacional Paolini (2015) ressalta a relevância da saúde mental, o autor aponta que alunos que contam com suporte emocional e social apresentam melhor desempenho acadêmico e pessoal. Esse resultado enfatiza que a atenção à saúde mental dos estudantes vai além do bem-estar, sendo uma tática efetiva para elevar o rendimento escolar e capacitar os jovens para as demandas da vida adulta.

Contudo, a situação atual traz consigo desafios importantes. Pesquisas apontam que de 12% a 27% dos alunos podem apresentar algum distúrbio mental, como depressão, ansiedade ou pensamentos suicidas (Paolini, 2015). Essa alta prevalência ressalta a necessidade de intervenções e suporte adequados nas escolas. Vitz and Faria (2022) também observam um crescimento relevante na ocorrência de distúrbios de saúde mental, como a ansiedade, entre jovens nos últimos tempos. Esse crescimento pode decorrer de uma interação entre diversos elementos, tais como maiores exigências acadêmicas, rápidas transformações sociais e a crescente influência da tecnologia e das redes sociais no cotidiano dos jovens.

Os elementos de risco para questões de saúde mental na escola apresentam diversas facetas. Segundo Vitz and Faria (2022), a pressão acadêmica persistente foi apontada como um importante fator de risco, ao passo que o ambiente familiar disfuncional e a carência de suporte social podem ampliar a suscetibilidade dos alunos aos distúrbios mentais. Elementos socioeconômicos também exercem influência, uma vez que os problemas relacionados à saúde mental são especialmente comuns em estudantes provenientes de famílias de baixa renda, confrontados com desafios socioeconômicos mais acentuados.

Como visto anteriormente, saúde mental e comportamento correspondem a um amplo espectro. Ao se tratar dos perpetradores de ataque em massa, não basta eleger um fator, é preciso considerar a totalidade da história, relações, vitimizações, influências, mas também a saúde mental. De acordo com Paolini (2015), a maioria dos atiradores escolares apresentou um histórico de tentativas de suicídio, juntamente

com sintomas documentados de depressão intensa ou desespero. Ademais, vários agressores passaram por perdas importantes e fracassos pessoais antes do ataque.

A repercussão das mídias sociais e da tecnologia no comportamento psicológico dos agressores é um ponto digno de destaque. Segundo Vitz and Faria (2022), alunos costumam recorrer a plataformas online para manifestar intenções violentas, em muitos casos passando despercebidos. Essa observação ressalta como é importante monitorar e tratar os comportamentos online dentro das estratégias de prevenção.

Frente a tais obstáculos, torna-se essencial adotar estratégias de prevenção e intervenção eficazes. Tornar a saúde mental mais aceitável é crucial. Paolini (2015) defende que os conselheiros devem dedicar-se a desmistificar, tornar comuns e instruir os estudantes e suas famílias sobre doenças mentais e as alternativas terapêuticas existentes. Essa estratégia pode incrementar consideravelmente a chance de os alunos procurarem assistência quando precisarem.

Programas escolares que promovem a saúde mental podem reduzir significativamente o risco de comportamentos violentos entre os jovens (Vitz e Faria, 2022). Estes programas devem incluir não apenas intervenções clínicas, mas também iniciativas que promovam habilidades socioemocionais, resiliência e estratégias de enfrentamento saudáveis. A colaboração entre diferentes setores é essencial para uma prevenção eficaz. Philpott-Jones (2018) argumenta que é necessário investir mais em pesquisa para entender as causas do problema e desenvolver soluções políticas baseadas em evidências.

1.2.3 Acesso a armas e cultura da violência

Segundo Cara et al. (2023, p. 7), a cultura de armas e exaltação da violência na sociedade, junto com fatores internos nas escolas como o bullying e outras formas de agressão, são responsáveis pelo aumento dos ataques. O fácil acesso às armas, principalmente em lares, é uma ameaça importante. Flannery et al. (2021) revelam uma estatística alarmante: Aproximadamente 4,6 milhões de residências nos Estados Unidos possuem armas carregadas e desprotegidas, acessíveis aos jovens. Em 2017, um estudo constatou que 30% dos donos de armas com crianças menores de 18 anos admitiram manter uma arma carregada e desbloqueada prontamente disponível em

casa. Isso mostra como a disponibilidade descomplicada de armas pode elevar consideravelmente a probabilidade de ocorrência de incidentes violentos.

Como já apontado, a influência das armas de fogo na mortalidade dos incidentes em escolas é consideravelmente alta. Segundo Cara et al. (2023, p. 10), "a letalidade dos ataques com armas de fogo é significativamente maior, representando 38 das 49 mortes registradas".

Os métodos legislativos para regular o acesso a armas divergem consideravelmente de uma nação para outra. De acordo com Flannery et al. (2021), nos Estados Unidos, a Lei de Controle de Armas de 1968 estabelece que um vendedor licenciado para armas de fogo não pode realizar a venda ou transferência de uma arma curta para indivíduos com menos de 21 anos e uma arma longa para aqueles com menos. Contudo, as limitações na legislação e variações nas leis estaduais muitas vezes minam a efetividade dessas restrições.

Por outro lado, Cara et al. (2023, p. 13) destacam o caso do Reino Unido como um exemplo significativo, onde "a posse privada de armas foi virtualmente banida, com poucas exceções. Isso levou a uma drástica redução de incidentes envolvendo armas licenciadas. Esse exemplo mostra como medidas mais rígidas de controle de armas podem influenciar positivamente a diminuição da violência com armas.

A exaltação das armas na sociedade atual influencia fortemente a incidência de ataques em escolas, estabelecendo uma cultura que naturaliza e às vezes enaltece o emprego de armamento. Conforme observado por Cara et al. (2023, p. 10), os grupos extremistas recrutam indivíduos a partir de ressentimentos emocionais e valores reacionários. De acordo com Philpott Jones (2018), o interesse intenso em armas de fogo, frequentemente influenciado por mídias sociais e entretenimento, tem uma relevância crucial nos incidentes de tiroteios em massa. Essas observações ressaltam a conexão entre a exaltação das armas e as ideologias extremistas, que é potencializada pela mídia e cultura de massa.

Diante dessas dificuldades, Cara et al. (2023, p. 11) ressaltam a importância de "estabelecer um controle mais efetivo sobre a comercialização, posse e utilização de armas de fogo e munições; além de implementar medidas para supervisionar estandes de tiro e locais semelhantes. Essas sugestões representam uma abordagem ampla que busca não só controlar o acesso direto a armas, mas também reduzir a presença de jovens em ambientes que as tornem parte normal da rotina.

A facilidade de acesso às armas, principalmente em contextos domésticos, aliada a uma cultura que frequentemente glorifica sua utilização, estabelece as condições ideais para a violência extrema. Lidar de forma eficaz com este problema exige uma abordagem multifacetada que englobe leis rigorosas, educação pública, responsabilização dos donos de armas e iniciativas para modificar as normas culturais relacionadas às armas de fogo. Apenas por meio de uma estratégia ampla e coordenada poderemos diminuir consideravelmente a ameaça de ataques em escolas e promover ambientes educacionais mais seguros para os alunos.

1.3. Psicologia Escolar Crítica e sua Relevância para o Entendimento da Violência Escolar

A violência no ambiente escolar é um fenômeno que se manifesta de diversas formas, desde agressões físicas até práticas sutis de exclusão. Compreender essa complexidade exige uma análise que vá além das manifestações explícitas, considerando também as relações interpessoais e as estruturas institucionais que perpetuam a violência. Silva e Ristum (2010) destacam que a violência escolar é bastante plural, resultando da interação de várias causas que variam conforme normas socioculturais e legais.

No contexto escolar, a fronteira entre violência e indisciplina é frequentemente tênue. Comportamentos indisciplinados podem ser interpretados como atos violentos, levando a respostas punitivas inadequadas que não abordam as causas subjacentes. Essa confusão pode intensificar a exclusão e a marginalização dos estudantes, especialmente daqueles que já se encontram em situações de vulnerabilidade.

A competitividade exacerbada na sociedade contemporânea reflete-se no ambiente escolar, contribuindo para relações superficiais e fragilizadas entre os membros da comunidade educativa. Longo et al. (2014) observou que essa dinâmica pode criar um cenário propício para atos agressivos, depredação das instituições e escalada de conflitos. A pressão por resultados individuais e o distanciamento afetivo minam a cooperação e o respeito mútuo, elementos essenciais para um ambiente escolar saudável.

Além disso, as políticas públicas insuficientes e o descaso com a educação agravam o problema da violência escolar. A falta de investimentos em infraestrutura, formação continuada de professores e programas de apoio psicossocial dificulta a

implementação de práticas inclusivas. Sem o apoio institucional necessário, as escolas lutam para atender às necessidades dos estudantes e criar um ambiente seguro e acolhedor.

Para compreender plenamente a violência escolar, é fundamental considerar as percepções dos atores envolvidos—alunos, professores, gestores e comunidade. Cada grupo vivencia e interpreta a violência de maneiras distintas, influenciadas por suas experiências e contextos socioculturais. Essa abordagem participativa permite identificar fatores específicos que contribuem para a violência e desenvolver estratégias de intervenção mais eficazes.

As situações geradoras de violência na escola não são apenas conjunturais, mas estão enraizadas nas estruturas e relações institucionais. Teixeira e Porto (1998, apud Silva e Ristum, 2010) afirmam que, assim como na sociedade, esses fatores são permanentes e exigem uma análise aprofundada para serem enfrentados. Reconhecer essa permanência é crucial para o desenvolvimento de políticas e práticas que visem a prevenção e a redução da violência no ambiente escolar.

1.3.1 Violência Simbólica, Relações de Poder e Exclusão

No ambiente escolar, a violência simbólica manifesta-se por meio das relações de poder entre professores e alunos, influenciando profundamente a experiência educacional. Pierre Bourdieu introduz o conceito de violência simbólica para explicar como a cultura da classe dominante é imposta de forma sutil, mas eficaz, perpetuando desigualdades sociais (Bourdieu e Passeron, 1975; Alves, 2016). Essa imposição ocorre sob a aparência de neutralidade, fazendo com que as normas e valores da elite sejam percebidos como universais e naturais.

A ação pedagógica atua como um dos principais mecanismos dessa violência simbólica. Professores, investidos de autoridade pedagógica, transmitem o arbitrário cultural dominante, alinhando conteúdos, métodos de avaliação e expectativas aos interesses da classe dominante (Patto, 2022). Estudantes que não compartilham desse capital cultural enfrentam barreiras adicionais, sendo frequentemente vistos como menos capazes ou desinteressados.

Franco Basaglia oferece uma crítica profunda às instituições como espaços de exclusão e opressão. Embora seu foco inicial tenha sido os hospitais psiquiátricos, suas análises aplicam-se ao contexto escolar. Basaglia destaca que essas instituições são caracterizadas por uma separação radical entre os que detêm e os que não detêm

o poder, estabelecendo relações que levam à exclusão dos subordinados (Basaglia, 1973). No ambiente escolar, isso se reflete nas práticas pedagógicas que silenciam e marginalizam os estudantes das classes populares.

A autoridade institucional dos educadores pode reforçar hierarquias que perpetuam a exclusão. Práticas pedagógicas aparentemente neutras podem desumanizar os indivíduos, reforçando sua posição como "outros" e contribuindo para a manutenção das desigualdades sociais. Essa dinâmica é agravada quando os professores não reconhecem sua participação no sistema de opressão, perpetuando inadvertidamente a violência.

Dessa forma diretores e docentes, não raramente manifestam a violência simbólica como instrumento de dominação. Por meio da palavra e do convencimento, alcançam objetivos que, de outra forma, exigiriam o uso da força física (Silva e Ristum, 2010). Essa forma de violência reforça relações de poder assimétricas e contribui para a exclusão de estudantes que não se adaptam aos padrões instituídos.

Os alunos das classes populares enfrentam o desafio de navegar em um sistema educacional que não valoriza suas experiências e saberes. A imposição de um estilo de linguagem erudito, não presente em sua realidade cotidiana, intensifica essa marginalização (Bourdieu e Passeron, 1975, apud Patto, 2022). Diante dessa situação, os estudantes podem desistir da escola ou esforçar-se para assimilar padrões que não lhes são próprios, ambos os caminhos contribuindo para sua exclusão.

A "profecia autorrealizadora" exemplifica como as expectativas dos professores podem influenciar o desempenho dos alunos. Quando educadores acreditam que certos estudantes não têm capacidade de aprendizado, suas práticas pedagógicas tendem a confirmar essa expectativa negativa, reforçando o fracasso escolar (Longo et al., 2014). Essa dinâmica perpetua a exclusão e dificulta a quebra do ciclo de desigualdade.

1.3.2 Marginalização, Consciência de Classe e Exclusão de Minorias

A marginalização social é frequentemente interpretada como resultado de falhas individuais, mas essa visão simplifica uma realidade complexa e ignora as estruturas sociais que perpetuam a exclusão. Estudos como os de Janice Perlman e Fernando Henrique Cardoso criticam o conceito tradicional de marginalidade,

evidenciando que os indivíduos considerados marginalizados estão integrados ao sistema capitalista, porém em posições de exploração (Cardoso, Perlman, 1977, apud Patto, 2022). Esses indivíduos participam do sistema econômico e social de maneira desigual e subordinada.

Maria Célia Paoli introduz o conceito de "participação-exclusão", apontando que os trabalhadores marginalizados definem sua situação em torno da ausência: de um mundo estável, de riqueza, do autocontrole da vida (Paoli, 1974, apud Patto, 2022). Essa percepção reflete a internalização da exclusão, onde as causas estruturais de sua condição são obscurecidas, reforçando a ideia de que o fracasso é individual e não fruto de desigualdades sistêmicas.

No contexto educacional, essa dinâmica manifesta-se na forma como a escola reforça a exclusão dos alunos das classes populares. Embora formalmente inseridos no sistema escolar, esses estudantes enfrentam barreiras que os impedem de acessar plenamente os recursos educacionais e de verem suas culturas valorizadas (Patto, 2022). A escola, ao privilegiar o capital cultural dominante, contribui para a perpetuação das desigualdades sociais e culturais.

A exclusão de minorias também é uma forma de violência simbólica que se manifesta no ambiente escolar. Estudantes LGBTQIA+ frequentemente enfrentam marginalização devido à ausência de debates e à omissão desse tema no currículo escolar. Materiais didáticos e professores que reproduzem apenas a heteronormatividade estabelecem-na como norma universal, contribuindo para a invisibilidade e exclusão dessas identidades (Diniz, 2011, apud Longo et al., 2014). Essa imposição impede o desenvolvimento de uma cultura escolar inclusiva e comprometida com o respeito às diferenças.

Currículos que não contemplam a diversidade sexual e de gênero reforçam estereótipos e preconceitos, criando um ambiente hostil para estudantes que não se enquadram nas normas hegemônicas. Essa exclusão afeta não apenas o bem-estar emocional desses alunos, mas também seu desempenho acadêmico e engajamento escolar.

As representações da violência escolar também diferem entre meninos e meninas, refletindo construções sociais de gênero. Enquanto as meninas associam a violência a assédio, falta de educação e desrespeito, os meninos relacionam-na a ações como roubar, agredir fisicamente e utilizar linguagem ofensiva (Araújo et al., 2012, apud Longo et al., 2014). Compreender essas nuances é essencial para

desenvolver estratégias de intervenção que considerem as especificidades de gênero e promovam a igualdade e o respeito mútuo.

1.3.3 Impactos da Violência Escolar no Desenvolvimento e em Contextos Específicos

A violência escolar, seja ela física, psicológica ou simbólica, tem impactos profundos no desenvolvimento de crianças e adolescentes. A violência psicológica, em particular, pode causar prejuízos significativos aos pensamentos intrapessoais, saúde emocional, habilidades sociais, aprendizagem e saúde física (Longo et al., 2014). O ambiente escolar hostil gera medo, ansiedade e tensão, comprometendo o desempenho acadêmico e o desenvolvimento saudável dos estudantes.

Essa forma de violência pode deixar marcas duradouras, afetando a autoestima, a confiança e a capacidade de estabelecer relacionamentos saudáveis. A exposição contínua a ambientes violentos pode levar ao desenvolvimento de transtornos mentais, como depressão e ansiedade, além de influenciar comportamentos agressivos ou de isolamento social.

Em contextos de privação de liberdade, como instituições socioeducativas, a violência escolar adquire características específicas. Nessas instituições, as condições de confinamento e a relação aluno-professor, frequentemente mediada por agentes de segurança, adicionam complexidade às dinâmicas educacionais (Silva e Ristum, 2010). A escola, inserida em um ambiente que prioriza a contenção em detrimento da educação, enfrenta desafios significativos para cumprir seus objetivos pedagógicos (Lopes, 2006, apud Silva e Ristum, 2010).

A relação professor-aluno nesses contextos é marcada pela desconfiança e insegurança. Professores relatam sentimentos de medo e despreparo, além de lidarem com a descontinuidade do processo educativo devido à rotatividade dos jovens internados (Silva e Ristum, 2010). A violência manifesta-se tanto de forma implícita—por meio de olhares intimidadores e gestos ameaçadores—quanto explícita, através de agressões verbais e físicas.

Esses desafios impactam diretamente a saúde mental dos professores e a qualidade da educação oferecida. A insegurança e o estresse podem levar ao afastamento dos docentes e dificultar a criação de vínculos significativos com os alunos, essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, os

estudantes em privação de liberdade enfrentam obstáculos adicionais para a reintegração social, agravados por uma educação incompleta.

1.3.4 Psicologia Escolar Crítica como Ferramenta de Resistência

Diante dos desafios apresentados, a psicologia escolar crítica surge como uma abordagem importante para compreender e intervir nas dinâmicas de violência e exclusão no ambiente educacional. Tradicionalmente, a atuação do psicólogo escolar tem se concentrado na adaptação dos alunos ao sistema existente, muitas vezes sem questionar as estruturas que geram exclusão. Essa postura pode inadvertidamente reforçar a marginalização, ao invés de promover a inclusão e o desenvolvimento pleno dos estudantes (Patto, 2022).

Franco Basaglia propõe uma reorientação na função do psicólogo, defendendo que é preciso superar a crença de uma atuação exclusivamente técnico-científica e comprometer-se a criar espaço para que o excluído se perceba enquanto tal (Basaglia, 1973, apud Patto, 2022). Essa tomada de consciência é o primeiro passo para transformar as relações de poder na escola e promover a emancipação dos indivíduos.

A psicologia escolar crítica busca desafiar a estrutura autoritária da escola, atuando como agente transformador que questiona práticas excludentes e promove o empoderamento dos estudantes marginalizados. Isso implica reconhecer as limitações do modelo tradicional e buscar intervenções que valorizem a experiência e a cultura dos alunos das classes populares.

O psicólogo escolar crítico desempenha um papel essencial no enfrentamento de problemas como o bullying e outras formas de violência. Inserido no cotidiano da escola, deve analisar a instituição considerando o contexto e as relações que geram conflitos. Ao identificar necessidades e possibilidades de aprimoramento, o psicólogo contribui para a construção de espaços e relações mais saudáveis, atuando como agente de mudança que promove a inclusão e a justiça social (Freire e Aires, 2012, citado em Longo et al., 2014).

A adoção de práticas pedagógicas inclusivas e a valorização da diversidade cultural e social dos estudantes são estratégias fundamentais para combater a violência simbólica e estrutural na escola. A psicologia escolar crítica, ao promover a reflexão sobre as próprias práticas institucionais, contribui para a criação de um

ambiente educacional que reconhece e valoriza as diferenças, favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos.

CAPÍTULO 2 - MATERIAIS E MÉTODO

2.1 Abordagem da pesquisa

Este estudo utiliza uma metodologia qualitativa, com abordagem exploratória e descritiva, embasada no paradigma interpretativista. Optamos por essa abordagem devido à complexidade inerente ao fenômeno dos massacres escolares em massa, que exige uma análise aprofundada dos contextos sociais, culturais e psicológicos (Creswell e Poth, 2018).

A pesquisa adota o método de análise documental, que viabiliza a investigação de eventos sociais por meio da avaliação de registros originados em um ambiente particular (Sá-silva, Almeida e Guindani, 2009). Essa metodologia é especialmente útil para analisar eventos históricos recentes, como os tiroteios em escolas, nos quais a observação direta não é viável, mas há uma ampla documentação acessível.

Além disso, o trabalho inclui aspectos da criminologia cultural, os quais investigam de que forma as narrativas midiáticas e subculturas afetam a conduta criminosa (Ferrell, Hayward e Young, 2015). Essa abordagem é especialmente importante para examinar como as comunidades online e a cultura digital contribuem para a radicalização dos autores.

A metodologia adotada possibilita uma investigação minuciosa dos casos escolhidos, com o intuito de encontrar padrões, temas em destaque e relações entre os diversos fatores psicossociais abordados. Entretanto, é importante ressaltar as restrições que acompanham esse tipo de pesquisa, tais como a potencial influência na escolha e análise dos documentos e a incapacidade de extrapolar estatisticamente os resultados.

O objetivo deste estudo é ajudar a entender os massacres escolares em massa no Brasil, fornecendo informações que possam orientar políticas públicas de prevenção e intervenção. Ao optar por uma perspectiva qualitativa e interpretativa, almeja-se compreender a complexidade do fenômeno, ultrapassando explicações simplórias e unidimensionais.

2.2 COLETA DE DADOS

Para o levantamento dos casos, foram utilizadas algumas fontes como o relatório governamental: “ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental” (CARA et al, 2023), produzido pelo Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, estabelecido pela Portaria 1.089 de 12 de junho de 2023, do qual foi possível extrair uma tabela com 36 casos que o relatório nomeia como ‘ataques de violência extrema contra escolas’ e a definição aceita pelo Grupo de Trabalho vem de um de seus relatores:

Dentre as violências contra escolas, vêm ganhando relevância teórica e social, definindo-se como subcategoria própria, os ataques de violência extrema contra escolas. Esses ataques violentos são diferentes daqueles tradicionalmente identificados em ambientes escolares, seja dentre a violência nas escolas (ex. *bullying* e “brigas” entre alunos), ou a contra escolas (ex. crimes patrimoniais contra estabelecimentos de ensino). Pode-se conceituar que, essa violência extrema contra escolas é marcada por ataques intencionais, direcionados contra o ambiente escolar, contra a vida e a integridade física daquela comunidade – no todo ou em parte –, ocorrendo de modo premeditado e com a utilização de armas – que podem ser de diversas categorias e tipos. Os ataques são multicausais, apresentando-se como consequência da escalada de ciclos de violência, que perpassam o ambiente escolar e toda a sociedade. Eles sempre decorrem de ruptura prévia dos vínculos inerentes à convivência democrática e da negação da cultura de direitos humanos, levando à reificação do outro – em alguns casos, com acentuada dissociação (inadequada percepção da realidade, do outro e de si mesmo). Esses processos são potencializados e direcionados pela propagação de discursos de intolerância e ódio – sobretudo quando utilizados instrumentalmente por grupos extremistas (GRAMPA, 2023)

Essa leitura do fenômeno permitiu aos autores uma abordagem abrangente dos casos brasileiros. A tabela abaixo foi extraída do relatório:

Tabela 1. Lista de ataques a escola ocorridos no Brasil de 2002 a 2023.

Nº	Ano	UF	Cidade	Arma principal	Mortos	Feridos	Total
1	2002	BA	Salvador	Arma de fogo	2	0	2
2	2003	SP	Taiuva	Arma de fogo	1	8	9
3	2011	RJ	Realengo	Arma de fogo	13	22	35
4	2011	SP	São Caetano do Sul	Arma de fogo	1	1	2
5	2012	PB	Santa Rita	Arma de fogo	0	3	3
6	2017	GO	Alexânia	Arma de fogo	1	0	1
7	2017	GO	Goiânia	Arma de fogo	2	4	6
8	2018	PR	Medianeira	Arma de fogo	0	2	2
9	2019	SP	Suzano	Arma de fogo	9	11	20
10	2019	MG	Caraí	Arma de fogo	0	2	2
11	2019	RS	Charqueadas	Arma branca	0	7	7
12	2021	SP	Americana	Arma de pressão	0	1	1

13	2021	SC	Saudades	Arma de fogo	5	2	7
14	2022	RJ	Rio de Janeiro	Arma de fogo	0	3	3
15	2022	ES	Vitória	Balestra	0	1	1
16	2022	BA	Morro do Chapéu	Arma branca	0	1	1
17	2022	BA	Barreiras	Arma de fogo	1	1	2
18	2022	CE	Sobral	Arma de fogo	1	2	3
19	2022	ES	Aracruz	Arma de fogo	4	12	16
20	2022	SP	Ipaussu	Arma branca	0	2	2
21	2023	SP	Monte Mor	Explosivo	0	0	0
22	2023	PA	Belém	Arma Branca	0	1	1
23	2023	SP	São Paulo	Arma Branca	1	5	6
24	2023	SC	Blumenau	Arma branca	4	5	9
25	2023	AM	Manaus	Arma branca	0	3	3
26	2023	GO	Santa Tereza de Goiás	Arma branca	0	3	3
27	2023	CE	Farias Brito	Arma branca	0	2	2
28	2023	SP	Morungaba	Arma branca	0	0	0
29	2023	MS	Campo Grande	Arma branca	0	1	1
30	2023	MA	Caxias	Arma de fogo	0	0	0
31	2023	RJ	Rio de Janeiro	Arma branca	0	1	1
32	2023	AL	Arapiraca	Vidro	0	1	1
33	2023	PR	Cambé	Arma de fogo	2	0	2
34	2023	MG	Poços de Caldas	Arma branca	1	3	4
35	2023	SP	São Paulo	Arma de fogo	1	3	4
36	2023	CE	Fortaleza	Arma branca	0	1	1

Fonte: SANTOS, C.; OLIVEIRA, L., 2023b. Refeito pelo autor.

Também foi utilizado o relatório intitulado: “*Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos*”, produzido por autores dos grupos de pesquisa, Ética, Diversidade e Democracia na Escola Pública do Instituto de Estudos Avançados da Unicamp (GEDDEP-IdEA) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Moral (GPEM) da Unesp/Unicamp. Este também traz os mesmos 36 casos identificados no relatório de Cara (et al, 2023) e os identifica como:

Os ataques de violência extrema em escolas diferem de outras formas de violência, tratando-se de um fenômeno com características específicas. Nesta pesquisa, são considerados ataques os atos cometidos por estudantes ou ex-estudantes de forma intencional, ocorridos no espaço escolar e que se caracterizam como crimes de ódio e/ou movidos por vingança (ou atos infracionais violentos). São motivados por ressentimentos, preconceitos, discriminação, racismo, misoginia, intolerância à existência de um grupo, aversão completa a outra pessoa, sectarismo, extremismo, entre outros sentimentos, concepções e valores análogos. Caracterizam-se

também pelo planejamento e o emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s) com a intenção de causar morte de uma ou mais pessoas (VINHA et al, 2023).

Para se chegar aos casos avaliados nessa pesquisa, foi preciso abordar uma definição do fenômeno que será apresentada a seguir.

2.2.1 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS CASOS

Como já apontado no capítulo de referencial teórico, nomear o fenômeno pode ser problemático uma vez que existem muitas definições, cada uma com um tom específico. Mesmo na literatura estadunidense, onde se concentra a maior parte dos estudos sobre o fenômeno, não existe uma definição universalmente aceita. Como apontado por Cordeiro (2024, p. 6), isso pode ocorrer pela natureza singular e rara desse tipo de atentado.

Na definição de Duwe (2007) e Fox & Levin (2011) o termo 'Mass Shootings' ou 'tiroteios em massa', se refere a situações em que o perpetrador comete quatro ou mais assassinatos num período de até 24 horas. Já Paez (2021), tenta definir de acordo com os órgãos federais estadunidenses como FBI (Federal Bureau of Investigation, 2020) e o Departamento de Educação dos EUA:

O FBI define assassinato em massa como o assassinato de quatro ou mais pessoas ocorrendo ao mesmo tempo e no mesmo local, mas não oferece uma descrição clara do que constitui um tiroteio em escola (Federal Bureau of Investigation, 2020). No entanto, os Centros de Controle e Prevenção de Doenças (CDC), em colaboração com o Departamento de Educação dos EUA, desenvolveram o Estudo de Morte Violenta Associada à Escola e caracterizaram os casos neste estudo como: morte violenta (ou seja, homicídio, suicídio ou intervenção legal) que ocorreu na propriedade da escola, no caminho da vítima para a escola ou de volta dela, ou em um evento patrocinado pela escola (CDC, 2019). As pesquisas sobre violência relacionadas à escola, aplicou uma ampla gama de definições em suas avaliações desses incidentes. A violência escolar passou a englobar casos que ocorrem no terreno da escola, aqueles que aconteceram perto de uma escola, aqueles que resultaram na morte de alguém, aqueles que não resultaram em nenhum dano físico, aqueles em que apenas o perpetrador foi ferido, aqueles que não tinham nada a ver com a escola em si, aqueles que foram cometidos por estudantes e aqueles que não foram. No entanto, em relação à pesquisa sobre tiroteios em escolas, deve-se notar que a definição real do que constitui um tiroteio em escola ou tiroteio em massa permanece indefinida. Dadas as várias definições, é impossível saber se essas discrepâncias são devidas a uma verdadeira heterogeneidade na população de interesse ou se são o

subproduto da análise de fenômenos semelhantes, mas distintos (Paez, 2021).

Como este trabalho pretende estudar aos casos massivos dos atentados, foi adotada a nomenclatura ‘tiroteios escolares em massa’. A partir dela, foram selecionados aqueles casos com quatro ou mais vítimas fatais, correspondente à definição de Duwe (2020) e do FBI (2021) mas também a definição de Newman que os caracteriza como eventos nos quais um ou dois alunos matriculados ou ex-alunos, selecionam suas vítimas aleatoriamente ou por razões simbólicas em um local público da escola (Newman et al., 2004, p. 34).

O estabelecimento desses critérios, permitiu uma filtragem dos casos midiaticamente mais relevantes, o que conseqüentemente possibilitou uma análise aprofundada de cada evento. Dos 36 casos identificados pelos relatórios abordados na sessão anterior (Cara et al, 2023; Vinha et al, 2023), foram selecionados três que atendem a todos os critérios. Na tabela abaixo, temos uma relação dos casos que foram analisados nessa pesquisa.

Tabela 2. Lista de ataques a escola ocorridos no Brasil de 2002 a 2024, classificados como ataques aleatórios em larga escala.

Nº	Ano	UF	Cidade	Arma principal	Mortos	Feridos	Total
1	2011	RJ	Realengo	Arma de fogo	13	22	35
2	2019	SP	Suzano	Arma de fogo	9	11	20
3	2022	ES	Aracruz	Arma de fogo	4	12	16

Elaboração do autor.

2.2.2 FONTES UTILIZADAS (jornais, revistas, documentários)

Para seleção das matérias de jornais, revistas e documentários, foram pensados os seguintes critérios:

1. Foco das matérias: as matérias devem ter foco específico sobre os atentados, as características, os perpetradores, as relações, as motivações, as possíveis causas e os aspectos psicossociais.
2. Veículos de imprensa: devem ser considerados jornais, revistas ou canais de relevância nacional, ou, se for o caso, jornais regionais que cobriram o evento de forma aprofundada.

3. Critérios de exclusão: serão excluídas matérias que fujam do foco, matérias com informações repetidas ou que não acrescentem novas informações, matérias de cunho duvidoso ou não jornalísticas.

A partir destes critérios, foi possível chegar às seguintes quantidades de matérias e fontes jornalísticas:

Tabela 3. Quantidade de matérias por caso.

Caso	Número de Matérias	Fontes Jornalísticas
Realengo	8	BBC Brasil; Jornal Extra; Fantástico (TV Globo)
Suzano	7	G1; Terra; O Globo; Folha de São Paulo
Aracruz	6	O Tempo; Estadão; A Gazeta; UOL

Elaboração do autor.

2.3 Apresentação dos casos

Para entender os massacres escolares no Brasil, é necessário examinar minuciosamente casos específicos que influenciaram a história recente do país. Esta seção dedica-se à apresentação sistemática de três eventos significativos: os ataques em Realengo (2011), Suzano (2019) e Aracruz (2022). A seleção desses casos considera sua importância histórica, repercussão social e capacidade de contribuir para a compreensão dos fatores psicossociais ligados a esse tipo de violência.

A abordagem utilizada para elaborar essas apresentações baseia-se na análise de conteúdo de artigos jornalísticos, seguindo a metodologia sugerida por Bardin (2011). Essa abordagem oferece uma maneira sistemática e objetiva de analisar o material midiático, tornando viável a extração de informações essenciais para compreender os acontecimentos em pauta.

Essa abordagem busca oferecer uma perspectiva ampla e imparcial de cada massacre, criando um alicerce sólido para a posterior análise comparativa e debate dos fatores psicossociais envolvidos. Basear a apresentação em fontes jornalísticas possibilita abranger não só os acontecimentos objetivos, mas também o ambiente social e a visão pública formada sobre tais fatos.

É importante enfatizar que, apesar de fundamentada em relatos jornalísticos, esta exposição procura adotar uma postura crítica e consciente das restrições e inclinações potenciais presentes nas fontes midiáticas. A meta é apresentar uma visão factual que possa servir como base para uma investigação mais aprofundada e academicamente rigorosa dos elementos subjacentes a esses eventos trágicos.

2.3.1 Realengo, 2011

Em 7 de abril de 2011, o trágico episódio em Realengo teve como protagonista Wellington Menezes de Oliveira, um jovem de 23 anos que adentrou armado na Escola Municipal Tasso da Silveira, localizada em sua antiga vizinhança no Rio de Janeiro. Ao chegar à escola, Wellington se identificou como palestrante, pediu seu histórico escolar e cumprimentou uma ex-professora (BBC, 2021). Do ataque decorreram 12 crianças mortas e 22 outras pessoas feridas, causando uma profunda comoção na comunidade local (BBC, 2021).

Segundo a BBC (2021), Wellington deixou cartas que sugeriam ter sido vítima de bullying quando criança na escola. Sinais apontam que ele enfrentava uma séria doença mental, talvez esquizofrenia, agravada pelo isolamento social e pela perda de seus pais adotivos. Esses acontecimentos o fizeram se afastar ainda mais do convívio social e focar intensamente no uso de internet e jogos violentos (Fantástico, 2011)

O motivo por trás do ataque parece ser amplo, incluindo tanto o desejo de vingança contra agressores passados quanto uma obsessão por ideologias extremistas. Isso é corroborado pela admiração demonstrada pelo agressor por terroristas e ataques como o ocorrido em 11 de setembro de 2001 (Fantástico, 2011). Apesar de ter demonstrado interesse em grupos extremistas, não existem provas definitivas de que ele tenha se afiliado a alguma organização específica (BBC, 2021). Enquanto atacava, Wellington exibiu um comportamento de violência seletiva, mirando principalmente em vítimas femininas. Segundo sobreviventes, ele direcionava tiros fatais às meninas e feria os meninos de maneira menos grave (G1, 2011). Essa conduta indica uma ligação entre o trauma vivenciado na adolescência e a expressão de sua raiva direcionada a garotas da mesma faixa etária.

Antecipadamente, Wellington planejou minuciosamente o ataque, adquirindo as armas e estudando métodos para recarregar os revólveres rapidamente (G1, 2011). A pronta resposta da polícia evitou que o massacre se tornasse ainda mais

devastador, pois Wellington cometeu suicídio ao ser alvejado por um policial (BBC, 2021).

A comunidade toda sentiu o impacto do ataque, com residências de parentes de Wellington sendo vandalizadas e seus familiares sofrendo ameaças (Fantástico, 2011). O trágico massacre de Realengo permanece como um dos episódios mais impactantes de violência escolar no Brasil, suscitando debates sobre saúde mental, solidão e os elementos que levam à radicalização de jovens em situação vulnerável.

2.3.2 Suzano (2019)

O atentado em Suzano, São Paulo, em 13 de março de 2019, deixou uma marca indelével na história recente do Brasil ao revelar a intrincada teia de fatores presentes em tragédias escolares. Dez pessoas morreram no incidente, incluindo os dois atiradores, e outras 11 ficaram feridas (G1, 2019).

Os responsáveis pelo ataque foram reconhecidos como Guilherme Tauci Monteiro, de 17 anos, e Luiz Henrique de Castro, de 25 anos, que eram ex-alunos da Escola Estadual Professor Raul Brasil, onde ocorreu o massacre. Segundo as investigações, o planejamento do ataque se prolongou por mais de um ano, evidenciando uma premeditação intensa (G1, 2019).

O ataque começou por volta das 9h30, quando os agressores, usando roupas pretas e máscaras de caveira, invadiram a escola. Antes, porém, eles já haviam feito sua primeira vítima: Jorge Antônio Moraes, que é tio de Guilherme e dono de uma locadora de carros perto da escola. Os atiradores foram direto para a ala que abrigava a sala dos professores e a coordenação na instituição de ensino, onde fizeram seus primeiros reféns. Depois disso, dirigiram-se ao pátio, no qual os alunos estavam em intervalo, mantendo o ataque (FOLHA DE SÃO PAULO, 2019).

A coleção de armas dos agressores incluía um revólver calibre 38, uma besta (um tipo de arco medieval), machados e bombas caseiras, mostrando um planejamento detalhado para a ação (O GLOBO, 2019). A seleção das armas e a estratégia utilizada indicam uma influência potencial de outros ataques parecidos ocorridos no exterior.

Uma característica especialmente inquietante desse caso foi a suposta influência de ideologias extremistas. Mais tarde, descobriu-se que os atiradores visitaram fóruns online, nos quais trocaram material neonazista e misógino. A polícia

encontrou material relacionado ao nazismo na casa de um dos agressores, indicando uma motivação ideológica para o ataque (O Globo, 2019).

Eles reagiram imediatamente, a polícia chegou ao local minutos após o início do ataque. A situação terminou com os agressores tirando suas próprias vidas, o que limitou mais vítimas. Nas semanas seguintes, a Polícia Federal conduziria uma operação investigando possíveis conexões dos atiradores com grupos extremistas na internet (O Tempo, 2023).

O ataque em Suzano gerou um amplo debate no país sobre segurança escolar e saúde mental dos jovens, além do impacto das mídias sociais na radicalização. As autoridades governamentais de educação e segurança pública seguiram medidas de prevenção e gerenciamento de crises nas escolas de todo o país, visando evitar novos incidentes trágicos (Folha de São Paulo, 2019).

2.3.3 Aracruz (2022).

Um dos exemplos mais recentes no Brasil é o episódio de violência escolar em Aracruz, Espírito Santo, ocorrido em 25 de novembro de 2022. Ele resultou em quatro mortos e 13 feridos, atingindo fortemente a comunidade local e aparecendo em níveis generalizados por todo o país, debates sobre segurança escolar. O agressor era um adolescente de 16 anos, ex-aluno da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Primo Bitti (EEEFM) - uma das escolas atacadas. O garoto, cujo pai era policial militar, usou a arma e o veículo do pai no ataque, o que levantou a questão do fácil acesso às armas (A Gazeta, 2022).

O ataque começou por volta das 9h30 quando um homem, vestido de camuflagem e com o rosto coberto, entrou pela primeira vez na Escola Estadual Primo Bitti. Ele entrou na sala dos professores e atirou nos presentes. O agressor seguiu para a escola particular Centro Educacional Praia de Coqueiral, localizada a cerca de um quilômetro de distância, para dar continuidade ao ataque. O uso de símbolos neonazistas pelo atirador levantou uma partícula de poeira no que agora é um caso especialmente alarmante. A adesão a uma braçadeira de suástica revelou especulações sobre motivações extremistas ideológicas que poderiam ter inspirado o ataque. A mesma pesquisa descobriu que esse jovem contribuiu para chats online com conteúdo violento e ideologias extremistas (O Tempo, 2023).

É o pretendente do planejamento e da premeditação. O agressor teria planejado o ataque por cerca de 2 anos desde os 14 anos, dizem os membros. Após o ataque, ele foi para casa, tentou esconder evidências e esperou pelos pais com uma calma perturbadora. O adolescente foi apreendido mais tarde no dia após uma ação rápida das autoridades e da polícia local. Nas investigações subsequentes, não apenas as questões do atirador foram consideradas, mas também possíveis vínculos com grupos extremistas online, o que pode ter influenciado suas ações (O Tempo, 2023).

Este evento provocou discussões muito acirradas na sociedade brasileira sobre as oportunidades de menores usarem armas, bem como as influências de ideologias extremistas na juventude e a ausência de assistência à saúde mental para os jovens. A fachada aparentemente comum do comportamento do atirador antes da tragédia, caracterizado como um "estudante quieto, diligente e cortês" (UOL, 2022), evidencia o desafio complexo de detectar possíveis agressores e evitar esse tipo de evento.

O incidente em Aracruz desencadeou diversas análises e medidas das entidades responsáveis pela segurança pública e educação. Em todo o país, as medidas preventivas e os protocolos de segurança nas escolas passaram por uma revisão e reforço. Adicionalmente, o ocorrido aumentou a discussão sobre a urgência de implementar programas mais eficazes para combater a radicalização online de jovens e fornecer apoio à saúde mental nas escolas (A Gazeta, 2022).

2.4 MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados desta pesquisa foram analisados utilizando a técnica de Análise de Conteúdo desenvolvida por Laurence Bardin. Segundo Bardin (2011, p. 47), a análise de conteúdo é definida como "um conjunto de métodos para analisar comunicações com o objetivo de extrair, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, indicadores (sejam quantitativos ou não) que possibilitem inferências sobre os contextos de produção.

Essa abordagem possibilita uma análise minuciosa do teor das comunicações, levando em conta suas interpretações explícitas e subjacentes. Segundo Câmara (2013), a análise de conteúdo permite que o pesquisador interprete as visões dos

atores sociais, sendo assim uma ferramenta crucial em estudos qualitativos das ciências sociais aplicadas.

O processo de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011) é composto por três fases principais: O processo de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011) é composto por três fases principais:

1. Pré-análise: Neste início, faz-se uma leitura dinâmica do material coletado para estabelecer um contato inicial e compreensão geral dos dados. Agora é a hora de organizar e estruturar os conceitos iniciais (Câmara, 2013).
2. Exploração do material: Nesta fase, os dados são codificados, classificados e categorizados. O pesquisador localiza as partes do texto que serão utilizadas como unidades de registro e classifica cada uma conforme os temas identificados, procurando por padrões e conexões entre os dados (Bardin, 2011).
3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: Durante a etapa final, os dados brutos passam por um processo de tratamento para adquirirem relevância e validade. O pesquisador analisa e faz deduções, conectando os achados à base teórica utilizada (Câmara, 2013).

Ao seguir meticulosamente essas fases, o objetivo é assegurar a precisão e credibilidade das análises feitas. Conforme ressaltado por Sousa e Santos (2020), a organização e classificação dos dados através da análise de conteúdo possibilita ao pesquisador obter conclusões válidas e confiáveis em estudos qualitativos

Essa metodologia se revela apropriada para os propósitos desta pesquisa, já que viabiliza uma compreensão mais profunda dos significados contidos nas análises de comunicação, possibilitando explorar interpretações subjacentes além do conteúdo explícito (Bardin, 2011).

CAPÍTULO 3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Pré-análise e exploração

Realizou-se a análise de conteúdo conforme as etapas sugeridas por Bardin (2011). Durante a etapa de pré-análise, o material reunido sobre os massacres escolares em Realengo, Suzano e Aracruz foi organizado. Esta fase foi desenvolvida em quatro etapas. Segundo Bardin (2011), a leitura dinâmica, seleção de fontes documentais, desenvolvimento de suposições e metas, além da criação de parâmetros são etapas fundamentais.

Primeiramente, realizou-se a leitura dinâmica de todas as notícias coletadas referentes aos três casos, com o objetivo de se familiarizar com o conteúdo e encontrar temas em comum. Posteriormente, escolheram-se as matérias mais relevantes e informativas de diversas fontes jornalísticas para cada situação, assegurando uma amostragem diversificada e representativa. A partir da leitura inicial, foram elaboradas suposições sobre os fatores psicossociais presentes nos massacres e estabelecidos os objetivos particulares da investigação. Finalmente, foram encontradas palavras-chave, temas e conceitos frequentes nos artigos, os quais atuaram como sinalizadores para a subsequente classificação (Sousa; Santos, 2020).

Durante a fase de exploração do material, o conteúdo escolhido passou por uma análise detalhada. Nesta etapa, ocorreu a codificação dos dados brutos em unidades de registro, onde foram identificados os trechos das matérias relevantes para os fatores psicossociais analisados. Posteriormente, as unidades de registro foram categorizadas em temas com base nos fatores psicossociais mencionados na literatura e identificados durante a análise (Bardin, 2011; Sousa e Santos, 2020).

As categorias principais incluíram: Planejamento e Premeditação, Fatores Familiares, Histórico de Vitimização e Bullying, Isolamento Social e Dificuldades de Relacionamento, Ideologias e Crenças Extremistas, Comportamento Online e Radicalização, Saúde Mental e Perfil Psicológico, Histórico Escolar e Acadêmico, Motivações e Alvos, Acesso a Armas e Preparação para o Ataque, Falhas Sistêmicas e de Prevenção, e Comportamento Durante e Pós-ataque.

Finalmente, a classificação foi concluída, com os trechos codificados sendo agrupados em categorias específicas. Isso proporcionou uma visão sistemática dos dados para cada caso e simplificou sua comparação (Sousa e Santos, 2020).

Quadro 1: Organização do Material e Dados da Pesquisa – Realengo

Categoria/Subcategoria	Citação
Saúde mental e tiroteios escolares em massa	
Desenvolvimento	"A esquizofrenia, doença mental da qual Wellington provavelmente sofria, costuma se manifestar entre os 15 e os 30 anos..." (Fantástico, 2011) "O atirador não conheceu a mãe biológica, que tinha problemas mentais." (Fantástico, 2011)
Formação de Identidade	"Quero deixar claro que não sou o responsável por todas as mortes que ocorrerão..." (Fantástico, 2011) "Ele sabe que está fazendo mal a Deus... Tem consciência que fez o mal..." (G1, 2011)
Adoecimento mental	"Parece que Wellington sofria de uma doença mental grave, possivelmente um tipo de psicose que o fazia se sentir perseguido." (Fantástico, 2011) "A polícia trabalha com a possibilidade de que as informações nos escritos de Wellington sejam delírios resultantes de problemas mentais." (O Globo, 2011) "Adotado, cresceu ouvindo detalhes sobre eventuais problemas psiquiátricos da mãe biológica." (Jornal Extra, 2011) "Quando Wellington ainda estava na escola, foi levado a uma avaliação com um psicólogo..." (Fantástico, 2011)
Dinâmicas Sociais, Relacionais e escolares	
Contexto Escolar	"Às 8h15 daquela quinta-feira, um ex-aluno, Wellington Menezes de Oliveira... parou diante do portão da escola..." (BBC, 2021) "Dona Conceição, uma de suas professoras, lembra do aluno sentado no fundo da sala..." (Fantástico, 2011) "Na escola, ex-colegas lembram que se recusava a participar de atividades em grupo..." (Jornal Extra, 2011)
Isolamento Social	"Acostumado a desviar o olhar e abaixar a cabeça ao passar pelos vizinhos..." (Jornal Extra, 2011) "Isolado do mundo real, Wellington passou os últimos meses acumulando CDs e DVDs gravados..." (Fantástico, 2011)

	"Nunca teve muitos amigos, nem foi visto com namorada." (Jornal Extra, 2011)
Bullying e Exclusão Social	"Em carta, o criminoso disse ter sido vítima de bullying na escola." (BBC, 2021) "Alguns colegas se lembram de que ele era maltratado na escola... 'Jogavam ele no lixo.'" (Fantástico, 2011) "Wellington costumava ser alvo de chacotas." (Jornal Extra, 2011) "Lá, recebeu o apelido de Orelhinha, devido às orelhas pontiaguas." (Jornal Extra, 2011)
Dinâmicas Familiares	"A primeira grande perda da vida de Wellington foi a morte do pai... Mas foi a morte da mãe que o fez se trancafiar..." (Jornal Extra, 2011)
Influências Ideológicas e digitais	
Crenças Extremistas	"No mesmo texto ele menciona o atentado terrorista de 11 de setembro..." (O Globo, 2011) "Ele justapõe muitos elementos das religiões que estão no mercado. É um brasileiro sincrético." (G1, 2011) "Em alguns trechos do manuscrito, ele afirma passar quatro horas por dia lendo o Alcorão..." (O Globo, 2011)
Exposição à Violência na Mídia e Cultura de armas	"Ele via os atentados de homens-bomba na TV e ria. Parecia que tinha prazer em ver aquilo." (Fantástico, 2011) "Quando chegava do trabalho, ia para o computador, onde disputava jogos de tiro..." (Jornal Extra, 2011) "O material recolhido na casa do assassino mostra ainda que Wellington tentou se inscrever num curso de tiro..." (O Globo, 2011) "Na mochila, Wellington levava dois revólveres. Pelas duas armas, pagou R\$ 1.460." (BBC, 2021) "A polícia diz que ele portava dois revólveres calibre 38 e equipamento para recarregar rapidamente a arma." (G1, 2011)
Influência das Redes Sociais e Conteúdo Online	"O principal objetivo é identificar os interlocutores do atirador na Internet..." (O Globo, 2011) "Wellington citou um menino australiano que, semanas antes, havia revidado uma agressão na escola..." (Fantástico, 2011)
Características do Incidente e Padrões de Ataque	"Não teria sido coincidência ele ter matado principalmente meninas de 13 e 14 anos..." (Fantástico, 2011) "De acordo com polícia, Wellington não tinha antecedentes criminais." (G1, 2011) "Wellington sabia o que estava fazendo, tinha consciência das consequências e planejou o crime"

	até o último detalhe." (Fantástico, 2011) "Ele matava as meninas com tiros na cabeça... Nas meninas, ele atirava para matar. Nos meninos, os tiros eram só para machucar..." (G1, 2011) "Segundo os sobreviventes, ele mirava na cabeça das meninas e no corpo dos meninos. Todos foram disparados à queima-roupa." (BBC, 2021)
--	---

Fonte: elaboração do autor.

Quadro 2: Organização do Material e Dados da Pesquisa – Suzano

Categoria/Subcategoria	Citação
Saúde mental e tiroteios escolares em massa	
Desenvolvimento	"Fruto de um relacionamento breve entre Tatiana e Rogério Machado Monteiro, Guilherme foi criado pelos avós, Benedito Luiz Cardoso e Arlete Tauci." (Folha de São Paulo, 2019)
Formação de Identidade	"Ele sempre gostou dessas coisas de nazismo, gótico, roupas pretas e aquela franja emo." (O Globo, 2019)
Adoecimento mental	"Com a morte da avó, quatro meses atrás, Guilherme passou a dar sinais de tristeza permanente. 'Acho que ele ficou deprimido', arrisca a tia." (Folha de São Paulo, 2019) "Luiz Henrique vinha agredindo o próprio pai, pois ele o aconselhava a não fazer 'coisas erradas', tais como gastar dinheiro à toa." (Terra, 2019)
Dinâmicas Sociais, Relacionais e escolares	
Contexto Escolar	"Os assassinos – Guilherme Tauci Monteiro, de 17 anos, e Luiz Henrique de Castro, de 25 – eram ex-alunos do colégio." (G1, 2019) "Guilherme abandonou a escola no ano passado, a um ano de concluir o ensino médio, porque dizia não aguentar mais ser 'zoadado por causa das espinhas do rosto'." (Folha de São Paulo, 2019)
Isolamento Social	"Eram conhecidos por serem fechados, seletivos e xingarem muito e em voz alta durante as partidas." (Folha de São Paulo, 2019) "Ambos não falaram com o depoente, apenas balançaram a cabeça quando o viram, em sinal negativo." (Terra, 2019)
Bullying e Exclusão Social	"Guilherme abandonou a escola no ano passado, a um ano de concluir o ensino médio, porque dizia não aguentar mais ser 'zoadado por causa das espinhas do rosto'." (Folha de São Paulo, 2019)
Dinâmicas Familiares	"Desempregada há dois anos e mãe de outras quatro crianças, duas das quais moram na mesma casa onde Guilherme vivia, Tatiana batalha contra uma dependência química de longa data, que a leva

	<p>a passar boa parte do tempo nas ruas." (Folha de São Paulo, 2019)</p> <p>"A família diz nunca ter desconfiado de que Guilherme pudesse ter algum tipo de comportamento violento." (Folha de São Paulo, 2019)</p>
Influências Ideológicas e digitais	
Crenças Extremistas	"Um dia, a atendente percebeu um pingente com a suástica nazista no pescoço de um deles." (Folha de São Paulo, 2019)
Exposição à Violência na Mídia e Cultura de armas	<p>"A única coisa é que ele era pirado nesse bagulho de jogo de computador. Ele ficava paranoico e gritava para a tela: vou te matar, vou te matar!" (Folha de São Paulo, 2019)</p> <p>"A principal arma do crime foi um revólver calibre 38, com numeração raspada. Ou seja: foi comprado de criminosos." (O Globo, 2019)</p> <p>"Os assassinos também tinham um arco e flecha e uma balestra, ou besta. Ainda não se sabe ao certo se chegaram a dispará-los. A besta não é considerada uma arma e tem venda livre." (G1, 2019)</p>
Influência das Redes Sociais e Conteúdo Online	<p>"A polícia investiga a possibilidade de a dupla de assassinos ter frequentado um fórum na deep web, uma internet considerada obscura na qual pessoas anônimas incitam crimes de ódio e intolerância." (G1, 2019)</p> <p>"Jogos de videogame e fóruns de ódio na dark web, a parte mais escondida da internet, também teriam influenciado." (Terra, 2019)</p> <p>"Muito obrigado pelos conselhos e orientações... esperamos não cometer esse ato em vão', teria escrito um dos assassinos dois dias antes do massacre em Suzano." (G1, 2019)</p>
Características do Incidente e Padrões de Ataque	<p>"De acordo com os policiais, Guilherme Tauci Monteiro, de 17 anos, e Luiz Henrique de Castro, 25, pretendiam matar mais pessoas do que as 13 vítimas do massacre de Columbine, ocorrido em 1999 nos Estados Unidos." (G1, 2019)</p> <p>"Eles ingressaram na escola, atiraram na coordenadora pedagógica, atiraram numa outra funcionária. Estava na hora do lanche, eles se dirigiram ao pátio, atiraram em mais quatro alunos do ensino médio." (G1, 2019)</p> <p>"Os assassinos que mataram oito pessoas na quarta-feira (13), em Suzano (SP), planejaram o crime por mais de um ano, apontam as investigações preliminares da Polícia Civil." (G1, 2019)</p>

	"Cada atirador deveria matar um desafeto antes de dar início ao massacre na Escola Raul Brasil, em Suzano. [...] A série de ataques fazia parte do plano traçado para o último dia 13, quando a dupla promoveu a chacina dentro do colégio." (Terra, 2019)
--	--

Fonte: elaboração do autor.

Quadro 3: Organização do Material e Dados da Pesquisa – Aracruz

Categoria/Subcategoria	Citação
Saúde mental e tiroteios escolares em massa	
Desenvolvimento	"Planejava o crime há 2 anos, ou seja, quando tinha apenas 14 anos. A polícia ainda investiga a motivação." (G1)
Formação de Identidade	"Gabriel finaliza seu depoimento dizendo que seu objetivo era ficar vivo e solto 'depois que fizesse'." (UOL)
Adoecimento mental	"Afirma tomar seus medicamentos, mas não como a médica prescreveu. Fazia acompanhamento com a psicóloga, mas não contou a ela sobre os seus pensamentos e o que planejava fazer." (UOL, 2022)
Dinâmicas Sociais, Relacionais e escolares	
Contexto Escolar	"Na escola onde estudou, o adolescente era visto como um aluno tímido, aplicado e educado." (UOL, 2022) "A mãe do atirador já havia sido professora na escola estadual Primo Bitti, palco do primeiro ataque." (UOL)
Isolamento Social	Não há trechos específicos sobre isolamento social neste caso.
Bullying e Exclusão Social	"Pensou em praticar o ato na EMEF Santa Cruz, onde estudou por 4 anos (6º ao 9º ano do fundamental) e sofreu bullying por parte dos colegas. O bullying consistia em colocar apelidos e ocorreu com maior intensidade quando estava no 7º ano, perdurando pelos próximos dois anos." (UOL) "Não relatou para a escola que sofria bullying, mas contou aos seus pais, que foram até a escola para tentar resolver." (UOL)
Dinâmicas Familiares	"A mãe do atirador já havia sido professora na escola estadual Primo Bitti, palco do primeiro ataque." (UOL) "O pai do atirador compartilhou em uma rede social a imagem do livro 'Minha Luta' (ou 'Mein Kampf', em alemão)." (UOL)
Influências Ideológicas e digitais	

Crenças Extremistas	<p>"Usava uma braçadeira com uma suástica. Casagrande ressaltou o uso do símbolo nazista." (A Gazeta)</p> <p>"O uso da cruz suástica na vestimenta do menor no momento do ataque demonstra a influência de ideologia neonazista recebida pelo grupo de aplicativo." (O Tempo)</p>
Exposição à Violência na Mídia e Cultura de armas	<p>"Afirma ter estudado os locais que atacou e treinava com as armas do pai disparando a seco, habitualmente, quando seu pai não estava em casa." (UOL)</p> <p>"Usou uma arma que pertence ao pai, que é tenente da Polícia Militar do Espírito Santo." (G1)</p> <p>"A Polícia Civil do Espírito Santo irá investigar se o atirador tinha facilidade de acesso às armas do pai." (UOL)</p>
Influência das Redes Sociais e Conteúdo Online	<p>"Participava de grupo de chat e canal de aplicativo de mensagem 'cujos integrantes compartilhavam material de Extremismo Violento Ideologicamente Motivado (EVIM)'." (O Tempo)</p>
Características do Incidente e Padrões de Ataque	<p>"Gabriel também disse em seu depoimento que não tinha nenhum alvo específico em nenhuma das duas escolas." (UOL, 2022)</p> <p>"Planejava os ataques há 2 anos." (G1)</p> <p>"Arrombou o cadeado do portão da escola pública Primo Bitti e foi direto à sala dos professores, onde atirou em professoras." (G1)</p> <p>"Após o crime, o atirador entrou no carro, um Renault Duster dourado, e fugiu." (G1)</p> <p>"O garoto usou uma arma que pertence ao pai, que é tenente da Polícia Militar do Espírito Santo." (G1, 2022)</p> <p>"Filho de PM, o adolescente usou as duas armas e o carro do pai no atentado." (UOL, 2022)</p> <p>"O revólver foi guardado no armário do pai com um cadeado. Ele [o atirador] deixou a pistola na mesma posição onde ela havia sido guardada e a recarregou." (UOL, 2022)</p> <p>"Por volta das 9h50, o adolescente, armado, vestindo uma farda camuflada e com o rosto coberto, arrombou o cadeado do portão da escola pública Primo Bitti e foi direto à sala dos professores, onde atirou em professoras. Duas morreram. Depois, ele voltou ao carro e se dirigiu ao segundo colégio, particular, onde também disparou contra quem via pela frente." (G1, 2022)</p> <p>"O secretário estadual da Segurança Pública, coronel Márcio Celante, afirmou que o adolescente entrou primeiramente na Escola Primo Bitti, quebrando o cadeado e invadindo a sala de</p>

	professores. Lá, ele atirou em 11 pessoas: duas professoras morreram no local." (A Gazeta, 2022) "Após cometer o crime, estacionou o carro na garagem, recarregou as armas e as guardou no mesmo local. A fita vermelha usada para formar a imagem de uma suástica no braço direito foi retirada da roupa camuflada usada no crime e guardada em uma gaveta." (UOL, 2022)
--	--

Fonte: elaboração do autor.

Quadro 4: Categorias principais de análise

Categorias de Análise
Saúde Mental
Dinâmicas Sociais
Influências Ideológicas

Fonte: elaboração do autor.

Para se chegar a essas categorias de análise foram levadas em conta alguns critérios elaborados por Bardin, são eles:

Exclusão mútua: onde cada elemento se enquadra em apenas uma categoria (Bardin, 2011 citado por Câmara, 2013).

Homogeneidade: de acordo com Bardin (2011), a definição de uma categoria requer que haja apenas uma dimensão na análise. Caso haja distintos níveis de análise, é necessário classificá-los em categorias separadas.

Pertinência: as categorias precisam estar relacionadas às intenções do pesquisador, aos propósitos do estudo, às questões orientadoras e aos atributos da comunicação (Bardin, 2011).

Objetividade e fidelidade: caso as categorias estejam claramente delimitadas e os critérios para inclusão de um elemento nelas sejam bem explícitos, a subjetividade dos analistas não causará distorções (Bardin, 2011 apud Câmara, 2013).

Produtividade: se os resultados contiverem inferências fecundas, hipóteses inovadoras e dados precisos, as categorias se tornarão produtivas (BARDIN, 2011 apud Câmara, 2013).

A categorização do processo incluiu a identificação de temas frequentes nas unidades das matérias jornalísticas, resultando em três categorias principais e 11 subcategorias (Sousa e Santos, 2020).

3.2 Saúde mental e dinâmicas sociais: fatores psicossociais dos atentados

A relação entre saúde mental, ataques em massa e dinâmicas sociais é muitas vezes mal compreendida. Apesar da relevância dos fatores psicológicos individuais, é importante destacar que eles atuam em conjunto e não devem ser vistos como únicos determinantes. Conforme observado por Whaley (2019), "os comportamentos culturais resultam da interação entre a psicologia individual e os fatores ambientais e sociais", destacando a importância de uma abordagem holística para compreender os atentados.

Dentro do cenário de massacres escolares, a relevância dos elementos psicológicos individuais e sociais é evidenciada pela interação entre traços pessoais, antecedentes de saúde mental e violência, ambiente familiar, social e ideológico. Esses fatores não só afetam o comportamento do agressor, mas também moldam sua visão do ambiente escolar e suas razões para cometer a violência.

Uma introdução necessária ao tema diz respeito ao cuidado indispensável ao avaliar os casos retratados pelas matérias jornalísticas. Primeiro, em respeito aos seres humanos envolvidos nas tragédias. Os relatos mostram que todos os envolvidos vivenciaram alguma forma de sofrimento psíquico e somatizam o resultado de uma sociedade profundamente adoecida. Adicionalmente, as ocorrências em Realengo, Suzano e Aracruz apresentam uma imensa variedade de características psicológicas e sociais que jornais, revistas e programas de TV nunca terão acesso, nem nós. O que temos são migalhas, pequenas pistas que podem ou não indicar uma coisa ou outra.

Ao analisarmos o desenvolvimento dos perpetradores, este trabalho propõe considerar o conceito de processos proximais. Diniz e Koller (2008) destacam que esses processos são caracterizados por interações recíprocas, progressivamente mais complexas, entre um indivíduo e as pessoas, objetos e símbolos em seu ambiente imediato. No caso das pessoas que fizeram o ataque, é interessante examinar a qualidade dessas interações em seus microssistemas, como a família e a escola. A escola, como espaço de socialização primária, desempenha um papel garantidor no desenvolvimento do indivíduo, podendo tanto promover a inclusão quanto perpetuar a exclusão e a violência simbólica (Patto, 1992).

Wellington, atirador do atentado de Realengo, em diversas matérias é atribuído a ele a figura de um monstro: “Dentro da casa, escondido pelo mato que aos poucos encobre o terreno, morava há oito meses o monstro, animal, psicopata, terrorista, assassino”; “Seu melhor amigo era um gato preto” (Jornal Extra, 2011). Essa representação desumanizada ignora os contextos sociais e escolares que podem ter contribuído para seu ato extremo, além de reforçar estereótipos que impedem uma análise crítica da situação. No entanto, um ex-colega de Wellington, emocionado na reportagem do Fantástico, faz uma reflexão importante: “A gente tem uma parcela de culpa. Não pelo que ele fez, porque isso não tem explicação, mas por tudo o que aconteceu na vida dele. A gente nunca sabe o impacto que nossas atitudes podem ter.” O jovem admite algo que a maioria das pessoas não deseja admitir: 'a gente' também tem uma parcela de culpa.

Ainda na matéria do Fantástico (2011) é exposto:

“O atirador não conheceu a mãe biológica, que tinha problemas mentais. Ainda bebê, foi adotado por uma parente que já tinha cinco filhos adultos. No sábado após o massacre, uma das casas onde Wellington viveu, perto da escola, amanheceu vandalizada. Os parentes receberam ameaças de morte.”

A reação da comunidade, vandalizando a casa e ameaçando os parentes, evidencia como a sociedade muitas vezes responde com mais violência e intolerância, em vez de buscar entender as raízes dos problemas. Essa atitude coletiva pode ser vista como uma extensão da violência institucional que marginaliza indivíduos como Wellington.

Bronfenbrenner (1988; 2001; 2005 apud Diniz; Koller, 2010) descreve o ser humano como um ser complexo, com inúmeras possibilidades desenvolvimentais e capacidades de criar, sentir, pensar e atuar. As autoras ressaltam que essa complexidade está intrinsecamente associada ao meio no qual o indivíduo se desenvolve, desde os primeiros momentos de vida até a morte. Ignorar os contextos sociais e institucionais é negligenciar parte essencial da compreensão do comportamento humano, especialmente em situações extremas.

Quanto à saúde mental, o Fantástico coloca: "Para especialistas, tudo aponta para uma conclusão: Wellington tinha uma doença mental grave, não era apenas uma questão de temperamento, e não foi apenas provocada pela perseguição dos outros". No mesmo programa é dito:

“A esquizofrenia, doença mental da qual Wellington provavelmente sofria costuma se manifestar entre os 15 e os 30 anos, mas antes disso já apresenta sinais, como a dificuldade de relacionamento com outras pessoas. Nas imagens da casa onde o assassino viveu nos últimos 8 meses, há muitos indícios da doença que poderia ter sido controlada com remédios. (FANTÁSTICO, 2011)”

Outro trecho do Jornal O Globo (2011), mostra que: “A polícia trabalha com a possibilidade de que as informações nos escritos de Wellington sejam delírios resultantes de problemas mentais.” Segundo Metzl e Macleish (2015) nos EUA, quatro suposições frequentemente surgem no rescaldo de tiroteios em massa: que a doença mental causa violência armada, que o diagnóstico psiquiátrico pode prever crimes com armas, que os tiroteios representam os atos descontrolados de solitários mentalmente doentes, e que o controle de armas 'não impedirá' outro atentado.

No entanto é preciso abordar essas questões com cautela. Whaley (2019) por exemplo, aponta que a mídia frequentemente traça os perfis dos perpetradores de tiroteios em massa para fornecer informações ao público, na esperança de ajudar a explicar o raciocínio e as motivações por trás de tais atos. Segundo o autor, uma característica proeminente nesses perfis de psicologia leiga é o status de saúde mental dos perpetradores. Segundo o autor relatos de familiares, colegas ou professores, frequentemente descrevem os sinais de doença mental que foram negligenciados. No entanto, uma doença mental diagnosticável por um psicólogo ou psiquiatra muitas vezes está ausente nos perfis de mídia dos atiradores (Whaley, 2019 p. 2).

O problema é que essa noção de que a doença mental causa os atos de violência armada, estereotipa uma vasta e diversa população de indivíduos diagnosticados com condições psiquiátricas e simplifica excessivamente os vínculos entre violência e doença mental." (Metzl e Macleish, 2015).

Lopes (2012) também argumenta sobre o provável erro das reportagens e que baseado nas características, o diagnóstico mais provável para Wellington seria o de transtorno de personalidade esquizoide, não esquizofrenia. Esta possível distinção pode implicar diferenças relevantes na compreensão do comportamento e história do sujeito. Diversos trechos de matérias corroboram com essa explicação:

“Nas dinâmicas da empresa, percebemos que Wellington era introvertido, não interagiu com outras pessoas,

Quadro 5. Descrição da carta de Wellington.

“Acredito ser muito justo e merecedor [...] pelo que fiz. Sou uma pessoa injustiçada, maltratada, com poucas amizades, a convivência com pessoas hipócritas e medíocres me deixou com problemas em meus nervos. Tudo isso alimentou o ódio em meu coração e sinto que toda a dor que senti deve ser compartilhada com pessoas medíocres e preconceituosas.

É certo que sou doente, mas também sou consciente de minha doença. E estou me sentindo bem e determinado a terminar minha vida dessa forma. Não posso deixar essa doença se prolongar e destruir minha mente ainda mais. Por isso faço isso. Sei que as pessoas não entenderão, mas o ódio é imenso e posso sentir a dor que me foi causada.

Farei justiça com as próprias mãos e sinto que devo punir aqueles que me fizeram mal. Eles me fizeram mal e eu farei igual. A dor é muito grande e não posso suportar mais. Por isso, estou decidido a me vingar e depois tirar minha própria vida. Isso fará com que todas as dores desapareçam para sempre.”

Fonte: elaboração do autor.

A passagem revela os sentimentos do jovem, desde a dor emocional causada pelos agressores, até o que ele descreve como "um problema nos meus nervos", originado, segundo ele, pelas pessoas que o machucaram. Alguns colegas se lembram de que ele era maltratado na escola. “Algumas pessoas pegavam ele de cabeça para baixo e colocavam dentro da privada. Jogavam ele no lixo. Às vezes, provocavam as meninas para mexerem com ele, só para ver a reação dele” (Fantástico, 2011).

“Especialistas afirmam que Wellington criou para si um personagem baseado nas figuras veiculadas pela mídia, como terroristas e assassinos em massa. “Ele encarnou esse personagem, alguém que vê como a força capaz de destruir o que, na mente dele, estava errado.”

Essa construção de identidade pode também ser compreendida como uma forma de resposta à marginalização e à exclusão vivenciadas por Wellington, apontando para influência da cultura dominante em sua formação (Patto, 2022). Levin e Madfis (2009) mostram que perpetradores, na maior parte, meninos e homens brancos, que, sentindo-se desprovidos de poder e emasculados, veem nos tiroteios em massa, uma oportunidade para restaurarem sua masculinidade perdida, superioridade e poder.

A conexão deste ataque com o tema das doenças mentais é indiscutivelmente complexa. De acordo com Katsiyannis et al. (2023), em uma pesquisa que examinou nos Estados Unidos entre 2017 e 2022, sintomas indicativos de doenças mentais entre os agressores, foram identificados em mais da metade deles. O autor também observa que, embora a saúde mental seja uma preocupação válida, frequentemente é apontada como a única causa desses comportamentos, desconsiderando aspectos como o fácil acesso às armas e a influência de uma cultura violenta. Metzl and MacLeish (2015) exemplificam outro fator a se leva em consideração. De acordo com os autores, há um risco significativamente maior de que pessoas com doenças mentais sejam agredidas por outras do que o oposto, como geralmente se acredita. Isso aponta para como a sociedade tende a patologizar indivíduos enquanto ignora as violências estruturais que os afetam (Basaglia, 1973, apud Patto, 2022).

No caso de Suzano, Luiz Henrique vinha apresentando comportamentos agressivos, segundo o portal Terra (2019), chegou a agredir o pai várias vezes. Guilherme também manifestava um comportamento violento e segundo a Folha de São Paulo (2019), em jogos online: "ele ficava paranoico e gritava para a tela: vou te matar, vou te matar!".

A Folha também relata que Guilherme "passou a dar sinais de tristeza permanente" após a morte da avó. Um ponto importante levantado por Vilalba e Costa (2020) mostra que "as apurações colocam que ele tinha um complexo de superioridade de nível messiânico e esperava demonstrar sua superioridade ao mundo". Tal necessidade de afirmação pode ser compreendida à luz das teorias de Bourdieu sobre habitus e capital simbólico, onde indivíduos buscam formas de reconhecimento dentro de estruturas que os desvalorizam (Bourdieu, 1975, apud Patto, 2022).

A edição da revista VEJA (2019) que traz o caso de Suzano em sua capa, tem como o título da matéria "O ódio que ninguém viu" e aponta para a fala do delegado responsável pelo caso, Jaime Pimentel: "o que se sabe até agora é que eles queriam chamar atenção. Fazer algo mais brutal do que o atentado em Columbine". É importante notar como a abordagem midiática novamente enfatiza aspectos sensacionalistas, sem aprofundar-se nas questões estruturais que podem ter contribuído para o acontecimento, como a violência institucional e a exclusão social promovida pela escola (Patto, 2022).

A revista VEJA conta que: “os dois rapazes foram descritos por vizinhos e colegas como calados, fechados e “esquisitões”. Na infância, eram companheiros de pelada na rua. Quando cresceram, tornaram-se inseparáveis no videogame.” Também é apresentada a opinião de um psicólogo forense que diz:

“É provável que eles tivessem características semelhantes, e que aprofundassem os desejos agressivos um do outro”, diz o psicólogo forense Antônio de Pádua Serafim, do Hospital das Clínicas de São Paulo. “Nesses casos, também é provável que um exerça poder de influência sobre o outro. A gente pode especular que Guilherme tenha sido o idealizador do ataque.”

Quanto ao adolescente que cometeu o crime em Aracruz, não foi possível achar muitas informações referentes ao estado de saúde mental dele. Mas a matéria do OUL mostra que o rapaz “tem um perfil que nunca levantou suspeitas, sendo descrito como “um aluno tímido, aplicado e educado” (UOL, 2022). Ainda na mesma matéria, um tenente da polícia que primeiro chegou na casa do atirador após o atentado, disse que ao confessar o crime: “ele estava muito tranquilo. Demonstrou frieza. Não parecia alguém que havia cometido um crime desse tipo”.

A aparente normalidade do atirador de Aracruz ilustra o que Celis (2015, p. 5) destaca:

“Apesar do fato de que a pesquisa empírica claramente revela que atiradores escolares tendem a não apresentar histórias de longa data de doença mental, essas abordagens geralmente colocam uma forte ênfase nas patologias individuais do perpetrador”. Isso sublinha a necessidade de uma análise mais abrangente que considere fatores sociais e contextuais além dos perfis psicológicos individuais.”

Na matéria do jornal O Globo, sobre o caso de Aracruz: “os pais deixaram claro que ele fazia acompanhamento com psicóloga e psiquiatra, tomava medicação, mas não se abria muito — explicou o delegado à frente das investigações.” O motivo do acompanhamento psicológico e psiquiátrico, porém, não fica claro. O mesmo jornal aponta que o adolescente não frequentava a escola desde o primeiro ano do ensino médio. A evasão escolar pode ser reflexo de um sistema educacional que não acolhe nem reconhece as necessidades e singularidades dos estudantes, contribuindo para a exclusão e marginalização (Patto, 2022).

Os três casos possuem diferenças notáveis quanto à questão da saúde mental. Enquanto Wellington de Realengo apresentava sinais mais claros de um possível transtorno de personalidade, os atiradores de Suzano eram vistos como pessoas

fechadas, possuíam um histórico de comportamentos violentos, mas sem nenhum indicador claro relacionado a transtornos psíquicos. Já no caso de Suzano, o atirador, fazia tratamento psicológico e psiquiátrico, mas sem indícios do porquê. Aqui reforçamos a ideia de que o fator saúde mental, apesar de importante de ser levado em consideração, sozinho, não prenuncia os atentados. É necessário considerar como a escola, como aparelho ideológico do Estado, pode contribuir para a reprodução das desigualdades e a exclusão dos indivíduos (Althusser, 1974, apud Patto, 2022).

Em Suzano, a situação familiar de Guilherme era complexa, a Folha de São Paulo (2019) relatou que sua mãe estava "Desempregada há dois anos e mãe de outras quatro crianças, duas das quais moram na mesma casa onde Guilherme vivia. Tatiana batalha contra uma dependência química de longa data, que a leva a passar boa parte do tempo nas ruas." De acordo com Diniz e Koller (2010), o ambiente exerce uma forte influência no desenvolvimento dos afetos. As autoras citam um estudo de Elder (1974; 1997 apud Diniz; Koller, 2010) sobre crianças nascidas durante a Grande Depressão, que demonstra como a fragilidade do macrosistema se reflete em todos os outros níveis, incluindo o microsistema, onde as relações estabelecidas tendem a ser mais pobres e menos contingentes devido à escassez de recursos externos.

Conforme apontado por Brasileiro (2024),

"A escola, como local que sintetiza as contradições contemporâneas, torna-se palco dos principais acontecimentos sociais e históricos, expressando-os de forma sintomática em seu cotidiano, fato que é representado, por exemplo, pelos atentados escolares."

A importância do grupo de pares na adolescência não pode ser subestimada. Pimentel et al. (2020) destacam que "O grupo assume, nesse período da vida, um importante papel para adolescentes, já que faz parte do desenvolvimento, um distanciamento em relação aos pais e uma aproximação do grupo de iguais com o intuito de experimentações de outras regras e valores". Esta dinâmica pode amplificar tanto influências positivas quanto negativas, dependendo do contexto social do adolescente. A falta de pertencimento e reconhecimento no grupo escolar pode ter levado os jovens a buscar aceitação em grupos marginalizados ou em ideologias extremistas, como forma de construir uma identidade e obter reconhecimento.

O bullying e a exclusão social são temas predominantes em todos os três casos. Em Realengo, a BBC (2021) relatou que "Em carta, o criminoso disse ter sido vítima

de bullying na escola." Em Suzano, a Folha de São Paulo (2019) informou que "Guilherme abandonou a escola no ano passado, a um ano de concluir o ensino médio, porque dizia não aguentar mais ser 'zoadado por causa das espinhas do rosto!'" O caso de Aracruz também apresenta um histórico de bullying, onde o perpetrador "sofreu bullying por parte dos colegas. O bullying consistia em colocar apelidos e ocorreu com maior intensidade quando estava no 7º ano, perdurando pelos próximos dois anos" (OUL, 2022). Estas experiências de vitimização são consistentes com o que Brasileiro (2024) destaca: "A narrativa é o que fornece a justificativa para os atentados: 100% dos ataques classificados como targeted (ataques direcionados) tiveram como narrativa o bullying ou a rejeição."

O isolamento social emerge como um tema recorrente, particularmente no caso de Realengo. O Jornal Extra (2011) relatou que Wellington "no trabalho sempre se sentava sozinho e nunca conversava com ninguém..." e que "Nunca teve muitos amigos, nem foi visto com namorada." Este isolamento extremo é consistente com o que Pimentel et al. (2020) observam: "Adolescentes que relataram solidão (que não têm amigos) [...] tiveram maior chance de serem vítimas de bullying."

É possível notar que, em todos os três casos, houve uma desconexão entre a percepção externa e a realidade interna dos perpetradores. Em Suzano, a Folha de São Paulo (2019) relatou que "A família diz nunca ter desconfiado de que Guilherme pudesse ter algum tipo de comportamento violento." A aparente normalidade de alguns perpetradores pode ser explicada pela complexidade das interações sociais em diferentes contextos. Hong, Cho e Lee (2010) propõem que o comportamento de um indivíduo pode variar significativamente entre o ambiente familiar e o escolar, dificultando a identificação precoce de problemas pelos observadores externos.

3.3 Influências Ideológicas extremistas, fóruns e chans.

As influências ideológicas e digitais têm desempenhado um papel cada vez importante nos ataques armados em escolas. Este fenômeno complexo envolve a interação entre crenças extremistas, exposição à violência na mídia, cultura de armas, e a influência das redes sociais e conteúdo online. Fernandes Rodrigues (2023) observa um crescimento da extrema direita no Brasil, facilitado pela expansão das mídias digitais, que oferecem alcance global e anonimato, criando um ambiente propício para a disseminação de ideologias perigosas.

A matéria da revista VEJA (2011) sobre o caso de Realengo, aborda a questão:

Mas os traços mais evidentes de seu desequilíbrio mental surgiram há cerca de dois anos. Wellington, relatam parentes, começou a pesquisar obsessivamente sobre armas e organizações terroristas islâmicas na internet. Passou a usar só roupas pretas e deixou crescer a barba. Um dos colegas da fábrica de embutidos em que ele trabalhou até agosto do ano passado como auxiliar de almoxarifado conta que o atirador costumava rabiscar no papel bonecos que dizia serem homens-bomba. A um primo que prestou depoimento à polícia, chegou a dizer: "Vou jogar um avião contra o Cristo Redentor".

Em uma entrevista dada para a Folha, uma atendente de LAN house que Luis e Guilherme frequentavam, diz algo interessante:

Por aqui passam cerca de cem pessoas por dia, e quase todos jogam games de tiros. Se isso determinasse alguma coisa, todas essas pessoas seriam assassinas", pondera Tatiane Motta, 27, que trabalhou até mês passado como atendente da LAN house frequentada pela dupla. Ela conta que Guilherme e Luiz jogavam videogames no espaço ao menos três vezes por semana. Eram conhecidos por serem fechados, seletivos e xingarem muito e em voz alta durante as partidas. Um dia, a atendente percebeu um pingente com a suástica nazista no pescoço de um deles. "Levei um susto", diz. Os clientes passaram a ser vistos com cautela.

No caso de Aracruz, o UOL (2022) relatou que "O pai do atirador compartilhou em uma rede social a imagem do livro 'Minha Luta' (ou 'Mein Kampf', em alemão)", que convenhamos é algo bastante específico e se entrelaça com o momento do crime, no qual o jovem "usava uma braçadeira com uma suástica" (A Gazeta, 2022).

As crenças extremistas têm aparecido com frequência na motivação de ataques armados em escolas. Fernandes Rodrigues (2023, p. 201) aponta para o crescimento da extrema direita no Brasil, facilitado pelo alcance e anonimato proporcionados pelas mídias digitais. Isso só tem facilitado a disseminação de ideologias perigosas e a formação de grupos radicais. Os autores falam também sobre a propaganda de nazifascistas que circula em plataformas digitais, glorificando valores militares e ideais de masculinidade tóxica. Tais formas de disseminação de conteúdo extremista são capazes de influenciar significativamente indivíduos vulneráveis, como evidenciado nos casos analisados.

Outro item relevante seria o fácil acesso a armas. Como em Suzano, onde foi utilizado “um revólver calibre 38, com o número de série raspado” (O Globo, 2019) — o que diz muito sobre sua origem ilícita. No caso de Aracruz, “o atirador utilizou arma que pertence ao seu pai, que é tenente da Polícia Militar do Espírito Santo” (G1), comprovando que há um controle maior sobre a facilidade de acesso às armas. É, na realidade, bem fácil iniciar essas ocorrências por conta do fácil acesso a armas, legais ou ilegais. Segundo Souza (2014 p.96), em muitos casos, percebeu-se que a facilitação do fornecimento de armas está inter-relacionada com o aumento dos conflitos armados e da violência. Isso fica claro nos casos estudados, onde os perpetradores obtiveram armas de fogo através de diversas fontes, incluindo familiares e o mercado ilegal. Essa relação também aparece no caso de Realengo, pois o agressor “portava dois revólveres calibre 38 e equipamento para recarregar rapidamente a arma” (G1, 2011).

As redes sociais e o conteúdo online têm desempenhado um papel importante na radicalização e planejamento de ataques. No caso de Suzano, investigava-se “a possibilidade de a dupla de assassinos ter frequentado um fórum na deep web, uma internet considerada obscura na qual pessoas anônimas incitam crimes de ódio e intolerância” (G1, 2019). A formação de comunidades online extremistas tem se mostrado um fator significativo na radicalização de jovens. Fernandes Rodrigues (2023) menciona a criação de bibliotecas digitais que disseminam conteúdo baseado em teorias conspiracionistas e ideologias supremacistas.

Estas plataformas não apenas fornecem acesso a material extremista, mas também criam um senso de comunidade e pertencimento para indivíduos vulneráveis. Esse fenômeno também é exemplificado no caso de Aracruz, onde o agressor “participava de grupo de chat e canal de aplicativo de mensagem ‘cujos integrantes compartilhavam material de Extremismo Violento Ideologicamente Motivado (EVIM)’” (O Tempo, 2022).

Guilherme e Luiz Henrique que eram amigos de infância, cometeram o crime juntos, com claras semelhanças no Modus Operandi do massacre de Columbine, que também foi cometido por uma dupla. Vinha et al. (2023) destacam a existência de grupos online como os “columbiners”, que veneram atiradores escolares, e os “imitadores”, que buscam reproduzir atos violentos. Essa tendência é corroborada pelo caso de Realengo, onde o agressor “citou um menino australiano que, semanas antes, havia revidado uma agressão na escola” (Fantástico, 2011), indicando possível

influência de eventos similares divulgados online. A complexidade das influências ideológicas e digitais nos ataques escolares demanda uma abordagem abrangente para prevenção e intervenção.

Vinha et al. (2023) destacam a existência de grupos online que glorificam atiradores escolares e incentivam atos de imitação. Esta dinâmica de admiração e emulação, facilitada pelas redes sociais, representa um desafio significativo para educadores e autoridades na identificação e prevenção de potenciais ameaças. É importante desenvolver estratégias que abordem não apenas o acesso a armas e a saúde mental dos jovens, mas também a alfabetização midiática e a conscientização sobre os perigos da radicalização online.

CAPITULO 4 - . CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta dissertação, é inevitável lembrar o ponto de partida que motivou o interesse pelo tema: a própria experiência pessoal de vivenciar o bullying no ambiente escolar. As marcas deixadas por essas vivências, a sensação de não ser visto, compreendido ou acolhido, despertaram o desejo de compreender o que pode levar certos indivíduos a ações tão extremas quanto os ataques armados em instituições de ensino. Essa motivação pessoal impulsionou a busca por uma visão mais ampla e fundamentada, capaz de ultrapassar explicações simplistas e apontar a complexidade do problema.

O objetivo principal foi alcançado na medida em que se conseguiu analisar os fatores psicossociais relacionados aos tiroteios em massa em escolas brasileiras, aprofundando a compreensão sobre questões como saúde mental, bullying, exclusão social, influências ideológicas, acesso a armas e papel da mídia e das redes sociais. A diversidade e a complexidade dos casos evidenciam que não há uma única causa e que o fenômeno resulta da interação entre múltiplas variáveis. Se, por um lado, é possível identificar padrões em dimensões individuais e contextuais, por outro, ainda há lacunas que precisam ser preenchidas.

Essas lacunas incluem a necessidade de maior disponibilidade de dados oficiais sistematizados, a realização de pesquisas longitudinais que possam acompanhar o desenvolvimento de estudantes e ambientes escolares ao longo do tempo, assim como a ampliação de investigações que considerem contextos regionais, culturais e socioeconômicos variados. Há também pouca exploração sobre intervenções preventivas efetivas e sobre como o fortalecimento da rede de apoio social, familiar e institucional pode reduzir vulnerabilidades. Falta ainda conhecer mais o ponto de vista das vítimas, das famílias, das escolas e das comunidades afetadas.

Sugere-se que estudos futuros invistam em metodologias mistas e abordagens interdisciplinares, envolvendo áreas como psicologia, educação, sociologia, criminologia, segurança pública e tecnologia da informação. Seria pertinente avaliar programas de prevenção e enfrentamento já existentes, investigar o impacto da formação de professores para lidar com conflitos e analisar o papel da mídia e das

políticas de controle de armas. Igualmente importante é promover pesquisas que avaliem a eficácia de intervenções psicoeducativas, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o estímulo à empatia, construindo ambientes mais acolhedores.

Assim, ao encerrar esta reflexão, reconhece-se que o trabalho realizado contribuiu para a compreensão de um fenômeno complexo, mas não esgota as possibilidades de investigação. Se o objetivo inicial era ajudar a entender por que tais ataques acontecem e como podem ser prevenidos, hoje fica claro que o caminho passa por um esforço conjunto e contínuo de toda a sociedade. A esperança é que o conhecimento produzido possa inspirar novas pesquisas, políticas públicas e práticas educativas que tornem as escolas lugares mais seguros, inclusivos e protetores, para que nenhum estudante permaneça invisível, desamparado ou condenado a carregar marcas de sofrimento não reconhecido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEL, M. N.; CHERMAK, S.; FREILICH, J. D. Pre-attack warning behaviors of 20 adolescent school shooters: A case study analysis. **Crime and delinquency**, v. 68, n. 5, p. 786–813, 2022.

ALMEIDA, G. R.; RAMOS, D. O. Nem acima, nem abaixo do radar: uma análise da produção de conteúdo sobre massacres em escolas brasileiras no Twitter e no TikTok. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – PUCMinas**, 2023.

ALVES, A. R. (2016). A violência simbólica na escola: uma análise crítica. *Revista Educação e Realidade*, 41(2), 435-456.

ARAÚJO, L. M. N. et al. (2012). Representações sociais da violência escolar entre alunos do ensino fundamental. *Revista Psicologia & Sociedade*, 24(1), 108-116.

ARAÚJO, G. C. DE. ATAQUES NAS ESCOLAS: É CABÍVEL A INFILTRAÇÃO VIRTUAL DE AGENTES COMO MEIO PARA PREVENÇÃO DESSE DELITO? **Revista Foco**, v. 17, n. 4, p. e4804, 2024.

Assassinos planejam massacre em escola de Suzano por mais de um ano, aponta investigação. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/mogi-das-cruzes-suzano/noticia/2019/03/14/assassinos-planejaram-massacre-em-escola-de-suzano-por-1-ano-e-meio-aponta-investigacao.ghtml>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Assistir Memória Globo - Massacre em Realengo (2011) online | Globoplay. , [s.d.] . Acesso em: 2 set. 2024

Ataque a escolas em Aracruz: o que se sabe e o que falta esclarecer. Disponível em: <<https://g1.globo.com/es/espirito-santo/noticia/2022/11/25/ataque-a-escolas-em-aracruz-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-esclarecer.ghtml>>. Acesso em: 2 set. 2024.

BASAGLIA, F. (1973). Escritos selecionados em saúde mental e reforma psiquiátrica. In PATTO, M. H. S. *Escola e exclusão: crítica e transformação*. São Paulo: Editora XYZ.

BECKER, K. L. et al. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. **Nova economia (Belo Horizonte, Brazil)**, v. 26, n. 2, p. 653–677, 2016.

BERNARDO, A. Massacre de Realengo: os 10 anos do ataque a escola que deixou 12 mortos e chocou o Brasil. **BBC**, 6 abr. 2021.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. (1975). A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. In PATTO, M. H. S. *Escola e exclusão: crítica e transformação*. São Paulo: Editora XYZ.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerai, Rev. Interinst. Psicol.**, v. 6 nº2, n. Belo Horizonte, p. 13, 2013.

CAMARGO, H. W. DE; FRIGERI, R. Massacre em Realengo: a cobertura imagética da revista Veja em ataque misógeno. **Semina Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 2, 2012.

CARA, D. **ATAQUES ÀS ESCOLAS NO BRASIL: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental.** [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>>.

CARVALHO, C. **“Ele sempre gostou dessa coisas de nazismo, gótico”, diz mãe de atirador.** Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/politica/ele-sempre-gostou->

dessa-coisas-de-nazismo-gotico-diz-mae-de-atirador-23522945>. Acesso em: 2 set. 2024.

CASTRO, G. **Ataque a escolas de Aracruz, no ES, deixou quatro pessoas mortas; saiba quem são as vítimas.** Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/brasil/ataques-escolas-aracruz-vitimas-atirador-nprm/>>. Acesso em: 2 set. 2024.

CORDEIRO, D. **IDENTIFICAÇÃO DOS CASOS DE SCHOOL SHOOTING NO BRASIL.** [s.l: s.n.].

COSCIONI, V. et al. Pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano: uma pesquisa com adolescentes em medida socioeducativa. **Psicologia USP**, v. 29, n. 3, p. 363–373, 2018.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 4th Edition. Sage Publications.

Cronologia: massacre em Suzano. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/mogi-das-cruzes-suzano/noticia/2019/03/13/cronologia-massacre-em-suzano.ghtml>>. Acesso em: 2 set. 2024.

CUNHA, M. O. DA; CAPANO, E. F. **Estatuto do desarmamento e o projeto de lei nº 3.723/2019: um estudo sobre a contemporaneidade do porte de armas no Brasil e os massacres em escolas nacionais.** [s.l.] Mackenzie, 2022.

DA SILVA, E. C.; PEDERSEN, J. R. VIOLÊNCIA ARMADA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: PERFIL DOS AUTORES E DAS VÍTIMAS. **VCONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS**, 2024.

DA SILVA, E.; NEGREIROS, F. Violência nas escolas públicas brasileiras: Uma revisão sistemática da literatura. **Revista Psicopedagogia**, v. 37, n. 114, p. 327–340, 2020.

DE ANDRADE, F. C. B.; GONÇALVES, C. C.; DO NASCIMENTO, V. F. Desengajamentos morais na crítica ao discurso de ódio: análise de comentários a notícias online sobre o massacre de Suzano. **Olhar de professor**, v. 27, n. Ponta Grossa, p. 1–25, 2024.

DE BRITES VILALBA, T. N.; DE OLIVEIRA COSTA, J. B. **VIOLÊNCIA SIMBÓLICA, EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA SÓCIOHISTÓRICA EM MOVIMENTO AOS MASSACRES ESCOLARES**. [s.l.] UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, 2020.

DE MORAIS, A. R. A.; FIGUEIREDO, I. V. As emoções na carta de suicídio do brasileiro Wellington Oliveira. **Comunicação & Cultura**, v. n.º 14, p. 159–173, 2012.

DE PAULA GUIMARÃES, A. et al. A ESCOLA COMO PALCO DE MASSACRES E ATENTADOS ARMADOS. **Olhares da Educação: Ações, rupturas e conhecimento na construção de saberes coletivos**, v. 5, p. 28 a 48, 2023.

DINIZ, D. (2011). A violência contra os estudantes LGBTT. *Revista Educação e Realidade*, 36(1), 225-240.

DOWDELL, E. B. et al. School shooters: Patterns of adverse childhood experiences, bullying, and social media. **Journal of pediatric health care: official publication of National Association of Pediatric Nurse Associates & Practitioners**, v. 36, n. 4, p. 339–346, 2022.

DUWE, G. Patterns and prevalence of lethal mass violence. **Criminology & public policy**, v. 19, n. 1, p. 17–35, 2020.

“Ele atirava nas meninas para matar”, diz aluno que sobreviveu a ataque. Disponível em: <<https://g1.globo.com/Tragedia-em-Realengo/noticia/2011/04/ele-atirava-nas-meninas-para-matar-diz-aluno-que-sobreviveu-ataque.html>>. Acesso em: 2 set. 2024.

FERNANDES RODRIGUES, M. A. No submundo do terror e da conspiração no Telegram: A construção estilística do discurso de membros-integrantes da organização Dogolachan. **Revista Heterotópica**, v. 5, n. 1, p. 199–229, 2023.

Ferrell, J., Hayward, K., & Young, J. (2015). *Cultural Criminology: An Invitation*. 2nd Edition. Sage Publications.

FILHO, H. B. **Atirador de Aracruz (ES) tentou esconder suástica para evitar identificação**. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/11/27/atirador-escola-no-es-esconder-vestigios-para-nao-ser-identificado-policia.htm>>. Acesso em: 2 set. 2024.

FLANNERY, D. J. et al. Guns, school shooters, and school safety: What we know and directions for change. **School psychology review**, v. 50, n. 2–3, p. 237–253, 2021.

FREIRE, S.; AIRES, L. (2012). O psicólogo escolar no enfrentamento do bullying: um estudo de caso. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 87-95.

FONSECA, S. A. DA; CORDEIRO, T. L. C. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PREVENÇÃO DOS MASSACRES NAS ESCOLAS À LUZ DO DIREITO. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 9, p. 3530–3547, 2023.

GAMA, R. N.; MANCINI, R. A morte estampada nas capas de jornais: uma análise semiótica do Massacre de Realengo. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 25, n. 4, p. 2257, 2017.

GLOBO, O. **Frequentadores de fóruns extremistas na internet comemoram ataque em Suzano**. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/politica/frequentadores-de-foruns-extremistas-na-internet-comemoram-ataque-em-suzano-23522564>>. Acesso em: 2 set. 2024.

HONG, J. S.; CHO, H.; LEE, A. S. Revisiting the Virginia tech shootings: An ecological systems analysis. **Journal of loss & trauma**, v. 15, n. 6, p. 561–575, 2010.

KATSIYANNIS, A. et al. An examination of US school mass shootings, 2017–2022: Findings and implications. **Advances in neurodevelopmental disorders**, v. 7, n. 1, p. 66–76, 2023.

LAGE, L. R. Jornalismo, memória, esquecimento: o massacre de Realengo na retrospectiva de Veja. **Brazilian journalism research**, v. 9, n. 1, p. 214–229, 2013.

LONGO, C. S. et al. (2014). Violência no ambiente escolar: uma discussão da psicologia crítica. *Interfaces da Educação*, 5(15), 148-164.

LOPES, M. (2006). Educação em prisões: limites e possibilidades. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 101-123.

LOPES, A. J. Considerações sobre o massacre de Realengo. **Estudos de Psicanálise no.37 Belo Horizonte**, v. no.37, n. Belo Horizonte, p. 20, jul. 2012.

Manuscritos de atirador mostram fixação por terrorismo. Disponível em: <<https://g1.globo.com/Tragedia-em-Realengo/noticia/2011/04/manuscritos-de-atirador-mostram-fixacao-por-terrorismo.html>>. Acesso em: 2 set. 2024.

MATOS, V. J. et al. Autoestima e bullying: uma revisão integrativa. **Revista Educar Mais**, v. 4, n. 3, p. 577–590, 2020.

MATTOS, C. L. G. DE; COELHO, M. I. DE M. Violência na escola: reconstruindo e revisitando trajetórias e imagens de pesquisas produzidas por no Núcleo de Etnografia em Educação entre 1992 e 2007. Em: **Etnografia e educação: conceitos e usos**. [s.l.] EDUEPB, 2011. p. 195–219.

METZL, J. M.; MACLEISH, K. T. Mental illness, mass shootings, and the politics of American firearms. **American journal of public health**, v. 105, n. 2, p. 240–249, 2015.

MILNER, G. N.; ARREGUY, M. E. O BODE EXPIATÓRIO: A BUSCA DA MÍDIA PELOS CULPADOS DE APÓS OS MASS SHOOTINGS EM UNIDADES DE ENSINO. 2023.

MOHAN, T. A. M.; BAKAR, A. Y. A. A systematic literature review on the effects of bullying at school. **SCHOULID Indonesian Journal of School Counseling**, v. 6, n. 1, p. 35, 2021.

NUNES, A. **Pai policial e símbolo nazista: quem é o atirador que invadiu escolas em Aracruz**. Disponível em: <<https://www.agazeta.com.br/es/policia/pai-policial-e-simbolo-nazista-quem-e-o-atirador-que-invadiu-escolas-em-aracruz-1122>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Obsessão por game, abandono dos pais e bullying marcaram vida de atirador - 14/03/2019 - Cotidiano - Folha. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/03/obsessao-por-game-abandono-dos-pais-e-bullying-marcaram-vida-de-atirador.shtml>>. Acesso em: 2 set. 2024.

PAEZ, G. R.; CAPELLAN, J. A.; JOHNSON, M. G. Contextualising mass school shootings in the United States. **Journal of investigative psychology and offender profiling**, v. 18, n. 3, p. 170–184, 2021.

PALMA PRIOTTO, E.; WESSLER BONETI, L. VIOLÊNCIA ESCOLAR: NA ESCOLA, DA ESCOLA E CONTRA A ESCOLA. **Revista diálogo educacional**, v. 9, n. 26, p. 161, 2009.

PAOLINI, A. School Shootings and Student Mental Health: Role of the School Counselor in Mitigating Violence. **Ideas and Research You Can Use: VISTAS**, p. 17, 2015.

PATTO, M. H. S. (1992). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

PATTO, M. H. S. (2022). *Escola e exclusão: crítica e transformação*. São Paulo: Editora XYZ.

PHILPOTT-JONES, S. Mass shootings, mental illness, and gun control. **The Hastings Center report**, v. 48, n. 2, p. 7–9, 2018.

PIGATTO, G. M. (2010). Educação e violência escolar: reflexões sobre o papel do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, 26(1), 81-94.

PIMENTEL, F. DE O.; CRISTINA, C. P. D. M.; DAPIEVE PATIAS, N. Vítimas de bullying, sintomas depressivos, ansiedade, estresse e ideação suicida em adolescentes. **Acta Colombiana de Psicología**, v. 23, n. 2, p. 205–240, 2020.

Polícia investiga ligação de Wellington com extremistas, revelada pelo ‘Fantástico’. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/policia-investiga-ligacao-de-wellington-com-extremistas-revelada-pelo-fantastico-1565037.html>>. Acesso em: 2 set. 2024.

PORTELA, J. **ATAQUES NAS ESCOLAS: ANÁLISE DA COBERTURA JORNALÍSTICA DO G1 E DA FOLHA DE S. PAULO E SUAS IMPLICAÇÕES ÉTICAS**. [s.l: s.n.].

Realengo: conheça em detalhes quem era e como vivia Wellington Menezes de Oliveira. Disponível em: <<https://extra.globo.com/casos-de-policia/realengo-conheca-em-detalhes-quem-era-como-vivia-wellington-menezes-de-oliveira-1539375.html>>. Acesso em: 2 set. 2024.

RESK, F. **Antes de ir à escola, atiradores planejavam matar desafetos**. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/antes-de-ataque-em-escola-atiradores-de-suzano-planejavam-matar-desafetos,37fe01aff86007f86f281c2aa83612a2hjpp63sx.html>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Saiba mais sobre as citações religiosas na carta do atirador. Disponível em: <<https://g1.globo.com/Tragedia-em-Realengo/noticia/2011/04/saiba-mais-sobre-citacoes-religiosas-na-carta-do-atirador.html>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: Pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1(1), 1-15.

SILVA, J. O.; RISTUM, M. (2010). A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(2), 232-247.

SOUSA, J. R. DE; SANTOS, S. C. M. DOS. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: Modo de pensar e de fazer. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 10, n. 2, p. 1396–1416, 2020.

STRAUSS, E.; JÚNIOR, M. V. B.; ADÃO, T. A. PREVISÃO DE TIROTEIOS NAS ESCOLAS ESTADUNIDENSES UTILIZANDO MODELOS PREDITIVOS SAZONAIS. **Projectus**, v. 8, n. 2, p. 102–119, 2024.

TEIXEIRA, E.; PORTO, L. (1998). Violência escolar: uma análise das relações interpessoais. *Educação & Sociedade*, 19(64), 65-88.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM et al. O bolsonarismo e a cólera nas redes sociais: reflexão e crítica sobre a comunicação de submundo. **Emancipacao**, v. 24, p. 1–18, 2024.

VEJA. **Atirador de Realengo sofria bullying no colégio, diz ex-colega.** Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/brasil/atirador-de-realengo-sofria-bullying-no-colegio-diz-ex-colega>>. Acesso em: 2 set. 2024.

VEJA. **Atiradores matam alunos e funcionários em escola de Suzano.** Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/brasil/tiroteio-deixa-feridos-em-escola-estadual-de-suzano>>. Acesso em: 2 set. 2024.

VINHA, T. et al. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos.** [s.l: s.n.].

VITZ, P. C.; FARIA, A. A. The absence of positive psychosocial characteristics in the lives of mass school shooters. **Journal of police and criminal psychology**, v. 37, n. 1, p. 17–37, 2022.

WELTER, L. DOS S. et al. Assassinatos em massa: Uma pesquisa documental. **Psico**, v. 53, n. 1, p. e38921, 2022.

ZHU, C. et al. Cyberbullying among adolescents and children: A comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. **Frontiers in public health**, v. 9, 2021.