



## O BULLYING E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA CULTURA ESCOLAR

Welton Rodrigues de Souza<sup>1</sup>

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9779-7022>

Adailson Silva Moreira<sup>2</sup>

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2680-8919>

### RESUMO

O enfrentamento das expressões da violência torna-se um desafio na atualidade, principalmente para a escola, que reproduz a cultura mais ampla da sociedade, mas também produz uma cultura própria a partir do social. Esse trabalho tem por objetivo refletir sobre as relações entre *cultura* e violência no contexto escolar. Por isso foi realizado a partir de *revisão não sistemática de literatura* que trata desta temática. A partir do material encontrado, foi possível traçar um panorama a respeito do *bullying* no ambiente escolar e suas repercussões na vida de agressores e vítimas. Os dados levantados evidenciaram que o *bullying* prejudica o desenvolvimento na infância e adolescência, gerando danos na fase adulta. Pode acarretar o desinteresse pela escola, *déficit* de concentração e aprendizagem, queda do rendimento, absenteísmo e evasão escolar, isolamento social, agressividade, irritabilidade, ansiedade, relatos constantes de medo e pode chegar a tentativas de suicídio. Assim, concluímos que os objetivos de formação dos professores devem ir ao encontro da necessidade de formar sujeitos capazes de entender e viver num mundo marcado pela diversidade, rompendo com as questões de violência entre os alunos. Todavia, este é um processo de longo prazo que deve ser incorporado na formação dos professores.

**Palavras-chave:** *Bullying*; Cultura escolar; Violência.

1

## BULLYING AND ITS CONSEQUENCES ON SCHOOL CULTURE

### ABSTRACT

Dealing with expressions of violence becomes a challenge nowadays, especially for the schools, which reproduces the broader culture of society, but also produces its own culture from the social. This paper aims to reflect on the relationship between culture and violence in the school context. Therefore, it was carried out based on a non-systematic literature review that deals with this theme. From the material found, it was possible to obtain an overview about bullying in the school environment and its repercussions on the lives of aggressors and victims. The data collected evidenced that bullying impairs development in childhood and adolescence, causing damage in adulthood. It can lead to indifference in school, poor concentration and learning, low performance, absenteeism and dropout, isolation, suicide attempts, aggression, irritability, anxiety and constant fear reports. Thus, we conclude that the objectives of teacher training of training must meet the need to train individuals capable of understanding and living in a world

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS/Paranaíba. Professor de Educação Física efetivo na Escola Municipal Presidente Médici. E-mail: weltonprofessor10@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP; Mestre em Direito Público pela Universidade de Franca – UNIFRAN, graduação em Direito pelo Centro Universitário de Rio Preto – UNIRP e Psicologia (licenciatura e bacharelado) pelo Centro Universitário do Norte Paulista – UNORP. Professor Adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS – campus de Três Lagoas. E-mail: adailsonsm@hotmail.com.

marked by diversity, breaking with the issues of violence among students. However, this is a long-term process that must be incorporated from teacher training.

**Keywords:** Bullying; School culture; Violence.

## BULLYING Y SUS CONSECUENCIAS EN LA CULTURA ESCOLAR

### RESUMEN

Hacer frente a las expresiones de violencia se convierte en un desafío hoy, especialmente para la escuela, que reproduce la cultura más amplia de la sociedad, pero también produce su propia cultura basada en lo social. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la relación entre cultura y violencia en el contexto escolar. Por este motivo, se realizó a partir de una revisión de literatura no sistemática que trata este tema. A partir del material encontrado, fue posible dibujar un panorama sobre el *bullying* escolar y sus repercusiones en la vida de los agresores y las víctimas. Los datos recopilados evidenciaron que la intimidación perjudica el desarrollo en la infancia y la adolescencia, causando daños en la edad adulta. Puede provocar desinterés en la escuela, *déficit* de concentración y aprendizaje, disminución del rendimiento, absentismo y abandono escolar, aislamiento, intentos de suicidio, agresividad, irritabilidad, ansiedad e informes constantes de miedo. Así, concluimos que los objetivos de formación docente deben satisfacer la necesidad de capacitar a sujetos capaces de comprender y vivir en un mundo marcado por la diversidad, rompiendo con los problemas de violencia entre los estudiantes. Sin embargo, este es un proceso a largo plazo que debe incorporarse desde la formación de los docentes.

**Palabras-clave:** *Bullying*; Cultura escolar; Violencia.

### INTRODUÇÃO

Interessa-nos analisar, neste trabalho, a escola e a *cultura escolar*, e, decorrente desses elementos, as situações de agressão e violência entre alunos, em especial o fenômeno *bullying*, que vem ganhando repercussão, por produzir efeitos nocivos em todos os seus atores envolvidos e também porque começaram a aparecer pesquisas na área nos últimos anos.

Quando tocamos no tema da *cultura escolar*, geralmente, valemo-nos de diversos referenciais para vislumbrar seu objetivo mais presente, que é a promoção do indivíduo e a transformação social; contudo, independente de quaisquer desses referenciais, a realidade acaba sendo bem diferente, podendo chegar até à contradição do que realmente deveria ser sua função.

Como exemplo dessas contradições, podemos apontar o *currículo* trabalhado (oficial), que privilegia alguns conteúdos em detrimento de outros, determinada visão de mundo em oposição a outras, perpetuando a dominação de uns sobre os outros, do homem sobre a mulher, do rico sobre o pobre, etc., sem falar na existência de um *currículo oculto*, que se contrapõe veladamente ao oficial, bem como às leis vigentes, e compreende as crenças e costumes dos atores do processo educacional (cf. ARAUJO, 2018; PINTO; FONSECA, 2017).

Em outras palavras, faz parte do *currículo oculto* todos os ensinamentos que não foram prescritos ou planejados, mas que surgem por meio das práticas e condutas das pessoas que participam do processo (PINTO; FONSECA, 2017, p. 62). Assim, a base

e o conteúdo do currículo oculto são os comportamentos, atitudes, valores, crenças (religiosas, políticas, filosóficas, etc.) e orientações desses atores fundamentais, que os transmitem a partir da convivência e da interação (ARAUJO, 2018, p. 30).

Além disso, a preparação dos *professores* também contribui com as contradições do sistema educacional, uma vez que, no mais das vezes, acaba sendo incompleta e parcial, refletindo as opções curriculares e ideológicas.

Esses são os principais aspectos que têm permeado os ambientes de formação e atuação de professores e técnicos escolares, o que acaba propiciando que os resultados nem sempre sejam os melhores para os alunos, ou pelo menos, para alguns alunos vulneráveis em razão de pertencerem a grupos minoritários ou étnicos estigmatizados.

Uma das ideias que visualizamos sobre a escola, é o fato de ser o, quase único, caminho para aumentar a qualidade de vida e propiciar um futuro melhor, afastando a sombra da pobreza e da exclusão social. Contudo, esse caminho pode ser difícil para muitos alunos, que acabam sucumbindo pelo caminho, jamais concluindo os estudos.

Ao refletir sobre esse tema, mister se faz observar que a escola é tida como a instituição que motiva e ajuda a consolidar os valores direcionados para a formação cidadã do alunado. No entanto, o controle ideológico dos *projetos político-pedagógicos* e das ações do corpo docente e demais agentes em relação ao aluno, refletem o projeto de dominação (*currículo oculto*) presente na sociedade hegemônica (PINTO; FONSECA, 2017, p. 63). Significa que a escola produz pessoas adaptadas aos ideais e aos valores em vigor na própria sociedade.

Diante desta realidade, é importante lembrar que as escolas processam e produzem tanto o conhecimento quanto as pessoas (e, conseqüentemente, a sociedade). Em essência o conhecimento formal e o informal são utilizados como filtros complexos para processar e produzir pessoas, em geral, por classes; e ao mesmo tempo, as diversas aptidões e valores ensinados a diferentes populações, frequentemente também de acordo com a classe e o sexo e a raça (APPLE, 2006, p. 68).

Nesse contexto, é importante frisar que por *cultura* entendemos uma dimensão do processo social, que não se refere apenas a um conjunto de práticas e concepções, como, por exemplo, se poderia dizer da arte; também não é apenas uma parte da vida social, como, por exemplo, se poderia falar da religião; igualmente, não podemos afirmar que a cultura seja independente da vida social, sem nenhuma ligação com a realidade. Entendido desse modo, a cultura diz respeito a todos os aspectos que envolvem a vida social, e não se pode dizer que exista em alguns contextos e não em outros (SANTOS, 1994, p. 44-45).

Seguindo nessa linha de pensamento, Libâneo (2001) entende que a *cultura escolar* é composta por diversos fatores sociais e culturais que exercem grande impacto nos atores escolares, já que a escola não é uma instituição isolada na sociedade; é parte da sociedade e tanto influencia como sofre influência, num movimento continuamente dialético.

Para Gusmão (2000), o relacionamento dos indivíduos é um processo que está em constante transformação, por isso o grande desafio posto à escola é a identificação dessa cultura que acontece em seus espaços, cultura esta que traz em seu bojo várias vivências diferentes e demonstra que, nessas situações, é fundamental saber lidar com a diversidade, levando em consideração ser a diversidade nossa principal característica, enquanto espécie.

Neste sentido, Julia (2001) afirma que, para entender essa cultura, devemos olhar para seu contexto mais amplo, já que está embutida de normas e regulamentos, condutas e conhecimentos transmitidos aos alunos em cada época; ou seja, pode acontecer de formas diferentes, dependendo de cunhos religioso, social, político, etc.

É nesse contexto de diversidade cultural, de pluralidade, que se formam as relações a partir da convivência de pessoas de diferentes lugares, com distintos hábitos e valores, resultando no aparecimento de outra de nossas características marcantes: a competição. Competimos com nossos semelhantes em praticamente todas as dimensões existenciais, numa busca incessante de superação.

É no ambiente escolar, talvez o primeiro contato com a diversidade, que as crianças começam a medir forças, com os mais *fortes* se impondo aos mais *fracos*, podendo dar origem ao que atualmente conhecemos como *bullying*.

Assim, esse trabalho tem por objetivo refletir sobre as relações entre *cultura escolar* e violência no contexto ~~mais~~ mais amplo da sociedade.

Para atingir tal objetivo, o trabalho foi realizado a partir do método de *revisão não sistemática da literatura*, também chamado de *revisão narrativa*, que permite apresentar o tema de forma ampla, sendo apropriado para descrever e discutir o desenvolvimento ou o *estado da arte* de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual, estando dispensado informar as fontes, a metodologia e os critérios utilizados na avaliação e seleção dos trabalhos, constituindo, basicamente, de análise de literatura publicada em livros e artigos na interpretação e análise crítica pessoal dos autores (ROTHER, 2007, p. v).

A partir do material encontrado, foi possível traçar um panorama ampliando a compreensão a respeito do *bullying* no ambiente escolar e suas repercussões na vida dos agressores e das vítimas, e como estas situações afetam a cultura escolar, em particular, e a sociedade, no geral.

## ESCOLA E CULTURA ESCOLAR: ALGUNS CONCEITOS

Historicamente, existem muitas características que definem os modelos e tendências das escolas e do ambiente escolar. Consideramos a escola como uma instituição com cultura própria. Os principais elementos que identificam essa cultura são (i) os *atores*: as famílias, os professores, diretores, coordenadores e alunos, bem como o seu entorno (sociedade); (ii) os *discursos* e as *linguagens*: os modos de comunicação e os currículos; (iii) as *instituições*: as organizações escolares e os sistemas educativos; (iv) as *práticas*: os modos de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo (SILVA, 2006, p. 202).

A escola e a *cultura escolar* são constituídas pelos indivíduos e seus valores, que frequentam estes espaços e suas práticas diárias (FARIA FILHO, 1998). Quando qualquer um dos atores pratica ou fala algo, o faz a partir de seus valores pessoais, nem sempre em consonância com o preconizado pela escola e legislação em vigor, mas de acordo com seu jeito pessoal e único de ser. Cada indivíduo possui valores e hábitos próprios e contribui para a formação da cultura da escola na qual atua, somando a sua parte à de todos os outros membros, de modo que cada escola tem uma cultura local, idiossincrática, formada de elementos únicos e personalíssimos.

A escola fornece à sociedade uma cultura que compreende os *programas oficiais*, que explicitam sua finalidade educativa (e ideológica), e os *resultados* efetivos da ação escolar (CHERVEL, 1988). É a escola que forma a base para o conceito de sociedade moderna na qual vivemos (SILVA, 2006, p. 203).

A escola termina por devolver para a sociedade o *resultado* da interação entre os programas oficiais (o que foi idealizado e planejado) e a *cultura escolar* (a realidade possível). Quando o resultado é um indivíduo que concluiu mal esse processo educacional e formativo (não estando apto ao mercado de trabalho, por exemplo) ou não o concluiu, interrompendo os estudos (estando afastado do mercado formal de trabalho, por exemplo), a sociedade toda sofre prejuízo, porque deixa de avançar em aspectos significativos, e aquela pessoa ao invés de contribuir com a sociedade, pode acabar sendo um necessitado de ajuda da sociedade.

O modo como a escola vem se organizando tem reforçado instrumentos geradores de adaptação e dominação, exatamente, porque ainda continua refletindo os valores antigos presentes na sociedade (currículo oculto). São esses instrumentos que viabilizam os processos pedagógicos e de tomada de decisões no interior da escola, que vão além da legislação ou das recomendações feitas pela entidade mantenedora e/ou pelo poder público. Mesmo cumprindo a lei, é possível continuar pensando e agindo pelo modo antigo, perpetuando valores ultrapassados e geradores de preconceito e discriminação.

Enquanto instituição da sociedade, a escola é responsável pela educação formal dos indivíduos, difere grandemente de outras organizações sociais. Sua particularidade reside no fato de que atua diretamente na formação humana e cidadã, e o seu produto é o próprio indivíduo. Nesse sentido, a escola reelabora, segundo seus fundamentos, as normas, valores e práticas, dando-lhe coloração nova, embora jamais alheia ao encadeamento geral da sociedade (SILVA, 2006, p. 203).

Nessa visão, Julia entende que a *cultura escolar* é

O conjunto de normas de definem os conhecimentos a ensinar e as condutas a inculcar e, um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas, as finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização. Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional, os agentes que são obrigados a obedecer a essas normas e, portanto, a pôr em obra os dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar a sua aplicação, a saber, os professores (JULIA, 2001, p. 10).

Isso quer dizer que o campo educacional é local cercado por diversas culturas, valores, tensões e situações de conflitos. Cada ator que participa deste processo traz a sua própria cultura e valores, que vão se somar às demais, formando uma realidade particular e única. Isto nos permite vislumbrar a questão da produção e reprodução de cultura nos espaços escolares.

Os conceitos de *cultura escolar* tornam-se mais evidentes, quando verificamos que envolvem

[...]práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar –, objetos materiais – função, uso, distribuição do espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento [...] –, e modos de pensar, assim como significados e ideias compartilhadas. Alguém dirá: tudo. E se, é certo, a cultura escolar é toda a vida escolar: fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer (FRAGO, 1995, p. 68-69, tradução nossa do original).

É o contexto que resulta da somatória e interação de cada ator com seu universo particular.

Entendemos que a escola enfrenta o desafio de contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes. É uma tarefa que necessita de movimentos que vão além de temas, conteúdos e programas. Estamos falando da formação para a vida a partir dos valores que estão difusos pela sociedade, que não se ensinam, mas que se aprendem pela observação e exemplo.

A *cultura escolar* acontece conforme os saberes produzidos por seus atores: o *corpo docente* que elabora conhecimento, por meio da construção de um currículo e

ministração de suas disciplinas (embora sejam parâmetros previamente estabelecidos, o faz a partir de seu conhecimento e valores pessoais); e os *alunos* que podem aceitar ou resistir às práticas escolares segundo os valores familiares nem sempre consoantes aos que a escola privilegia. Isso significa que a cultura produzida na escola acaba sendo fruto desses embates, e termina por retornar para a própria sociedade (CHERVEL, 1990).

Quando observamos a escola sob a ótica da *cultura escolar*, é possível entender melhor seu funcionamento interno. Nesse sentido, é importante ressaltar que

[...] a cultura escolar se efetiva por práticas escriturais e não-escriturais (oral ou corpórea), em que se acionam os vários dispositivos constituintes dos fazeres da escola, no que concerne às lições e aos usos da materialidade posta em circulação no espaço e no tempo escolares, que permite tomar a cultura material escolar como importante indício das práticas escolares (VIDAL, 2009, p. 32).

Ao refletir sobre as possibilidades que a *cultura escolar* oferece, notamos que, na contemporaneidade, a escola é vista como mediadora entre a sociedade, o Estado, os alunos e as famílias, pautada nas finalidades da educação e da cidadania, e nos caminhos para realizá-las, sendo necessário romper com a ideia de que a escola seja apenas reprodutora de cultura; é preciso acreditar que ela também a produza, no sentido, principalmente, de que recebe normas, valores e costumes da sociedade, processa, elabora, transforma e devolve esses resultados à própria sociedade da qual se originou. Então reproduz, mas também produz cultura, num fluxo gradual e incessante.

Nessa linha de pensamento, não podemos afirmar que a escola é apenas um local onde circulam pessoas, onde se investem e se geram riquezas materiais, onde se travam interações sociais e relações de poder; ela é principalmente um local – o local por excelência nas sociedades modernas – de gestão e transmissão de saberes e de símbolos (FORQUIN, 1992, p. 85), de preparo mesmo para a vida em sociedade.

Assim, a escola deve, em seu contexto, buscar trabalhar com sentimentos, comportamentos e valores, auxiliando os indivíduos a conhecerem novos horizontes e buscar a transformação social, por meio da transformação pessoal. Acima de tudo, deve ser um local de acolhimento, sempre plural e aberto a novas ideias, e jamais de exclusão ou discriminação.

Feitas essas considerações, passamos agora a refletir sobre a violência que acontece nas escolas, suas consequências e as maneiras de combatê-la.

## VIOLÊNCIA ESCOLAR

A violência nas instituições escolares se manifesta por atitudes de gozações, ameaças, apelidos desagradáveis, humilhações, vias de fato, quase sempre oscilando entre a violência física e a psicológica, o que acaba levando um grupo de alunos à marginalização e à discriminação e, por fim, à exclusão da própria escola.

A *violência física* (vias de fato) acontece quando uma pessoa, que está em posição de poder em relação a outra, causa ou tenta causar dano não acidental, por meio do uso da força física ou de algum tipo de arma que pode provocar lesões externas e/ou internas. Além disso, a violência física pode se manifestar de diversas formas como tapas, empurrões, socos, mordidas, chutes, queimaduras, cortes, etc. (BRASIL, 2001, p. 17).

A *violência psicológica* caracteriza-se por toda ação ou omissão que causa, ou visa causar, dano à autoestima, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa. É um tipo de violência de difícil detecção, devido à falta de evidências imediatas, embora seja muito frequente; as principais características são os insultos constantes, humilhação, desvalorização, chantagem, ridicularização, rechaço, manipulação afetiva, exploração, ameaças, etc. (BRASIL, 2001, p. 20).

Esse tipo de violência que acontece nas escolas, podendo ser física, psicológica, ou ambas, recebe o nome de *bullying*. Apesar de ser um tipo de violência comum no ambiente escolar, esteve por muito tempo encoberto, sem receber a atenção necessária, já que era visto como *brincadeira* entre crianças, e, pela falta de observação mais atenta, não se percebiam os graves danos que provocam nas vítimas (TOGNETTA; VINHA, 2010; OLWEUS, 1993).

*Bullying* é uma palavra de origem inglesa, impossível de ser traduzida para a língua portuguesa; é usada para caracterizar atitudes violentas que ocorrem no ambiente escolar, entre crianças e adolescentes. O termo encarna o sentido de valentão, fortão, aquele(s) que dominam pela força e agressividade (SILVA, 2010).

Os estudos a respeito do *bullying* tiveram início nos anos de 1970, com o professor Dan Olweus, da Universidade de Bergen, na Noruega, que desenvolveu os primeiros critérios para detectar o fenômeno especificamente sendo possível, a partir daí, diferenciá-lo de outras modalidades de violência (OLWEUS, 1993; 1994; 1997).

No Brasil, as primeiras reflexões foram elaboradas por Fante (2005) e Fante e Pedra (2008). A partir daí diversos pesquisadores se dedicaram a entender este fenômeno tão complexo (cf. ARAÚJO; SILVA, 2011; CATINI, 2004; MATOS; GONÇALVES, 2009; NOGUEIRA, 2007; SILVA, 2014; TOGNETTA; VINHA, 2010).

É importante destacar que, apesar de o *bullying* ser um fenômeno que tipicamente acontece no ambiente escolar, também pode ocorrer em outros

ambientes como no trabalho, entre os familiares e em qualquer comunidade (NOGUEIRA, 2007, p. 93).

O bullying pode ser conceituado como

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do "comportamento *bullying*" (FANTE, 2005, p. 28).

O conceito engloba todo tipo de agressão, e, corroborando essa ideia, Lopes Neto descreve que o *bullying* se manifesta por intermédio de

[...] atividades agressivas intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executados dentro de uma relação desigual de poder. Essa assimetria de poder associada ao *bullying* pode ser consequente da diferença de idade, tamanho, desenvolvimento físico ou emocional, ou do maior apoio dos demais estudantes (FANTE, 2005, p. 165).

Podemos entender o *bullying* na perspectiva do desenvolvimento humano como um *comportamento antissocial*, que inclui ações ou atividades consideradas como socialmente negativas, voltadas, por exemplo, à destruição de pertences ou ao provocar prejuízos a outras pessoas, e relacionadas a comportamentos egoístas, competitivos, hostis e agressivos (PALMIERI; BRANCO, 2004, p. 190).

Medeiros (2006) destaca que existem três tipos de *bullying*: o físico, o verbal e o afetivo. No *bullying físico*, acontece a violência física efetiva do agressor para a vítima. No *bullying verbal*, o agressor utiliza de chacotas, apelidos desagradáveis e diversos tipos de injúrias. Finalmente, no *bullying afetivo*, a vítima acaba sendo excluída pelo grupo do agressor.

Ainda sobre os tipos de *bullying*, Olweus (1993) classifica-os em direto e em indireto. No primeiro caso, as atitudes mais frequentes são os xingamentos, tapas, empurrões, murros, chutes, e apelidos ofensivos repetidos, etc. O segundo [ caracteriza-se por ações que levam a vítima ao isolamento social; as estratégias utilizadas são difamações, boatos cruéis, intrigas e fofocas, rumores degradantes sobre a vítima e familiares, entre outros.

Nesse sentido, e corroborando, um estudo com 156 alunos, do 6º ao 9º ano, de uma escola de ensino fundamental, em Alagoas, por meio de questionário anônimo, com itens direcionados para comportamentos enquanto vítima e enquanto agressor. Constatou-se que praticamente todos já foram vítimas de *bullying* e também já foram

agressores. Também foi constatado que os rapazes recorrem mais ao *bullying* direto e as meninas ao indireto e intimidações (SILVA *et al.*, 2017). Em sua maioria, os alunos agressores pertencem a um grupo popular e gostam de plateia quando agredem as suas vítimas; o incentivo e apoio dos colegas funcionam como grande estímulo para a prática do *bullying* (SILVA *et al.*, 2017, p. 58).

Debruçar sobre a violência na escola, mais precisamente sobre o *bullying*, não se traduz em tarefa simples. Em cada período histórico, a cultura existente na sociedade, inevitavelmente, adentrou à instituição escolar e, dentro dela, moldou comportamentos de maneira a reproduzir conceitos pré-existentes, como se naturais fossem.

Embora a escola molde sua própria cultura, esta é fruto da cultura social mais ampla. O que acontece na sociedade repercute na escola e vice-versa, muito embora, nesse jogo, a escola tenha vantagem, porque entra na vida de cada indivíduo no momento em que está se formando a personalidade e, assim, pode influenciar grandemente na construção de hábitos, costumes, valores, comportamento e visão de mundo.

Cada pessoa experimenta diferentes situações, produzindo diferentes significados, a partir de seu contexto particular, gerando novidades psicológicas, que por sua vez podem configurar mudanças nos contextos socioculturais em que atuam (PALMIERI; BRANCO, 2004, p. 193).

Qualquer tentativa de mudança em uma sociedade, necessariamente, precisa passar por mudanças na escola, com o fito de quebrar os processos de reprodução cultural e engendrar novos. Isso somente poderá acontecer se os professores se mostrarem reflexivos e conscientes da inserção e da responsabilidade da escola na sociedade e dos poder de seus mecanismos de interferência, sendo capazes de identificar, e neutralizar, processos que reproduzem e perpetuam preconceitos, além daqueles que provocam inferiorização e manutenção da condição de dominação (CAROLLI, 2017, p. 94).

Ainda segundo Carolli (2017, p. 94), o professor reflexivo, em perspectiva mais ampla, deve ter por característica questionar a realidade social, os mecanismos que mantém as condições presentes, e, a partir daí, empreender ações positivas, construindo uma visão sistêmica dos processos relativos à educação e que a influenciam.

Nesse sentido, podemos afirmar que a violência é um fenômeno que está bastante presente na sociedade, principalmente em razão do grande desenvolvimento das mídias e meios de comunicação de massa, que fazem a circulação muito rápida das informações, dando a falsa impressão de a violência vem crescendo, quando na verdade, vivemos um momento de grandes conquistas na

área dos direitos humanos; apesar disso a violência ainda persiste, e isso se deve, sobretudo, à estrutura social, política e econômica na qual as pessoas vivem e convivem.

Assim, o enfrentamento das expressões da violência torna-se um desafio na atualidade, principalmente, para a comunidade escolar, haja vista que implica mudanças econômicas, políticas, culturais e, em particular, nas relações sociais que são constituídas a todo o momento. A escola é parte importante nesse processo.

## **CONSEQUÊNCIAS DO BULLYING**

Muitas pessoas, na atualidade, encaram o *bullying* como um comportamento *normal*, todavia ele pode ocasionar danos muito sérios, que tendem a se prolongar por outras fases do ciclo vital, e o fato de ser bastante presente no ambiente escolar, não implica que deva ser naturalizado. Conforme Catini (2004), as pessoas têm visualizado o *bullying* como algo *natural* presente nas relações escolares, como uma violência que faz parte da vida dos alunos, e que as crianças e adolescentes devem estar preparados naturalmente para encarar situações como estas.

Para prosseguir, é importante saber quem são os agressores e as vítimas do *bullying*. Pesquisas têm demonstrado que existe um perfil do agressor: eles geralmente necessitam ter poder e domínio, gostam de controle sobre os outros, possuem sentimentos positivos quanto à violência e pouca empatia para com as vítimas, podem ter alguma popularidade e são acompanhados por pequeno grupo de cúmplices. As vítimas costumam ser mais fracas, tímidas, introvertidas, cautelosas, sensíveis, quietas, com baixa autoestima e poucos amigos e podem pertencer a minorias étnicas (MATOS; GONÇALVES, 2009, p. 5).

Geralmente o agressor elege um alvo que demonstre alguma vulnerabilidade, que não se restringe somente aos aspectos físicos, podem ser aqueles que apresentam-se diferentes, usam óculos, estão acima ou abaixo do peso, possuem sotaque, ou mesmo aquele considerado *esquisito* (ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 7). Ou seja, qualquer fator que fuja do padrão normatizador.

As consequências referentes ao *bullying* são variadas e não afetam somente as vítimas. Os agressores e as testemunhas também podem sofrer consequências tanto no âmbito emocional quanto no processo de aprendizagem (SILVA *et al.*, 2017, p. 58).

O *bullying* é um grave problema por causar sérios danos, dentre eles, prejudica o desenvolvimento na fase da infância e adolescência, gerando distúrbios futuros, na fase adulta. Pode acarretar consequências como o desinteresse pela escola, o *déficit* de concentração e aprendizagem, a queda do rendimento, absentismo, evasão

escolar e podendo chegar até mesmo à depressão (FANTE, 2005; YOUNG; SWEETING, 2004).

Alguns outros sintomas do *bullying* apontados por Lopes Neto (2005) são cefaleia, isolamento, tentativas de suicídio, agressividade, irritabilidade, ansiedade, resistência em ir à instituição escolar, baixo rendimento acadêmico e relatos constantes de medo. Araújo e Silva (2011, p. 7) ressaltam, ainda, que as tentativas de suicídio acontecem porque as vítimas não aguentam as pressões físicas e psicológicas.

Diante de muitas agressões, as vítimas acabam sofrendo caladas por vergonha de se exporem ou por medo de represálias dos seus agressores, tornando-se reféns de emoções traumáticas destrutivas, como medo, insegurança, raiva, pensamentos de vingança e de suicídio, além de desenvolver fobias sociais e outras reações que impedem seu bom desenvolvimento escolar (FANTE, 2005, p. 16).

As vítimas do *bullying* podem apresentar mais sintomas de doenças psicológicas (como depressão e ansiedade) e doenças físicas (como dores de cabeça e abdominais) quando comparadas a seus colegas que não sofreram a mesma violência (BOND *et al.*, 2001; KING *et al.*, 1996; MATOS; GONÇALVES, 2009; RIGBY, 1999; WILLIAMS *et al.*, 1996).

Estudo realizado em Londres, com 2.962 crianças do 4º do Ensino Fundamental, com o objetivo de estimar a prevalência do *bullying* nestas séries, constatou que as crianças vítimas apresentavam aumento dos sintomas relacionado ao sono, enurese, tristeza e dores de cabeça e abdominais com maior frequência (WILLIAMS *et al.*, 1996). Outro estudo com 2.680 crianças de 13 anos, que teve por objetivo estabelecer a relação entre vitimização recorrente por pares e início de sintomas de ansiedade e depressão, chegou à conclusão de que um histórico de vitimizações e relacionamentos sociais ruins prediz o aparecimento de problemas emocionais em adolescentes (BOND *et al.*, 2001).

Por fim, outro estudo com adolescentes de 15 anos de idade, chegou à conclusão de que meninos com *gênero atípico* (homo e transexuais) apresentaram maior grau de vitimização, mais solidão, menos amigos do mesmo sexo e maior angústia do que seus pares, apresentando significativo sofrimento psicológico (YOUNG; SWEETING, 2004).

Os agressores costumam ser fisicamente fortes, com tendências agressivas, tanto em relação aos adultos como em relação aos pares. Expressam falta de empatia para com as vítimas e reduzidos sentimentos de culpa. São caracterizados pela impulsividade e imperiosa necessidade de dominar os outros (BARROS; CARVALHO; PEREIRA, 2009, p. 5748).

Ser agressor na escola, quando criança e adolescente, pode ser um forte preditor de delinquência na vida adulta (ARAÚJO; SILVA, 2011; LANE, 1989; MATOS; GONÇALVES, 2009; SILVA *et al.*, 2017).

Agressores, que mantêm o comportamento agressivo, poderão ter problemas no futuro ligados ao desenvolvimento e manutenção de relações positivas (BULLOCK, 2002). Comparados a seus colegas, os agressores têm maior tendência para comportamentos de risco, como consumo de tabaco e álcool, e esse comportamento acaba se traduzindo em baixo desempenho escolar (DUE; HOLSTEIN; JORGENSEN, 1999; KING *et al.*, 1996; MATOS; GONÇALVES, 2009).

Entender as particularidades do fenômeno *bullying* é primordial na contemporaneidade, para que possamos trabalhar melhor a construção da cidadania dos sujeitos em formação, nesse processo de produção e reprodução de cultura, papel tão importante da escola, visando que os alunos aprendam a se respeitar no dia-a-dia e favorecendo a convivência social.

O ambiente escolar é o local propício para a promoção de interações e relações sociais que vão muito além da família; visando desenvolver a autonomia do aluno e a condição de pertencimento ao contexto social, bem como auxiliando crianças e adolescentes a desenvolver a comunicação, cooperação e a participar de atividades que envolvem diversos indivíduos com hábitos e culturas diferentes e entendendo que isso é uma riqueza.

Nesse sentido, a escola é uma instituição que desempenha papel fundamental na sociedade e, ainda, promove momentos de convivência, aprendizagem e permite aos alunos terem conhecimento de diversas culturas diferentes em um mesmo espaço social (CATINI, 2004).

A escola é o local onde o indivíduo permanece por um longo período de sua vida, espaço em que se desenvolve, se socializa e constitui novas relações a todo momento, visando trabalhar o respeito às peculiaridades de cada um, para que saibam viver com as diferenças.

Nesse processo, a escola é uma instituição que recebe cidadãos diversos, com suas personalidades, costumes e culturas, porém apesar das peculiaridades todos devem ser tratados como iguais, já que a escola se apresenta como uma instituição que garante a igualdade de oportunidades ao tratar todos da mesma forma. É certo que há classes sociais, níveis culturais ou subculturais diferentes, famílias de diferentes tipos e configurações, mas tudo isso fica fora da escola, que deve tratar as crianças de maneira idêntica (ENQUITA, 1993, p. 246), atendendo ao pressuposto de que, diante da lei, todos são iguais em direitos.

O *bullying*, no ambiente escolar, prejudica o relacionamento entre os alunos, ocasionando situações desagradáveis entre os indivíduos que não conseguem

estabelecer uma relação de harmonia e companheirismo, necessário no ambiente escolar. Quanto mais diferenças sociais existem entre os alunos, maiores são as oportunidades para ocorrer o *bullying*, se não houver interferência dos professores para eliminar esses comportamentos.

Um estudo investigou se professores do 6º ano do Ensino Fundamental conheciam, identificavam e como intervinham nas situações de *bullying* ocorridas em sala de aula. Participaram da pesquisa 6 professores dessa série. Os resultados apontaram que os professores não possuíam conhecimentos suficientes acerca das principais características deste fenômeno, bem como a respeito de sua gravidade (SILVA *et al.*, 2014). No ambiente da escola, a quem mais o aluno pode recorrer, se não ao professor, em busca de socorro?

Nessa perspectiva, a escola e os educadores precisam estar conscientes e refletir sobre como atua o processo de produção e reprodução cultural por meio da escola.

A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo o processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica 'desculturalizada', em que a referência cultural não esteja presente. A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural (MOREIRA, 2007, p. 159).

Assim, o lidar com a violência na escola e no currículo escolar, implica em conhecer os motivos que produzem as diferenças, antes da tomada de qualquer ação pedagógica. O educador tem que ter sempre em mente que a cultura existente na sociedade permeia o universo escolar. Elementos culturais adentram-na, interferem na formação dos alunos e tendem a reproduzir, na formação das gerações discentes, crenças pré-existentes na cultura de gerações anteriores, mediante um *currículo oculto*, que aqui significa crenças e costumes, e é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para as aprendizagens sociais relevantes (SILVA, 2002, p. 78).

Nesse sentido, podemos afirmar que os processos de dominação tendem a ser reproduzidos pelo *currículo oculto* e perpetuados, por intermédio do compartilhamento de crenças comuns, se não houver uma intervenção que, necessariamente, implique em uma tomada de posição por parte do corpo docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo refletir sobre as relações entre *cultura escolar* e violência no contexto amplo da sociedade, traçando um panorama a respeito do *bullying* e suas repercussões na vida dos agressores e das vítimas, e como estas situações afetam a cultura, a escolar em particular, e a social, no geral.

Partimos do pressuposto de que a escola possui cultura e elementos próprios, e que tal cultura é produzida pela interação de todos os elementos que a constitui, em especial dos diferentes atores, que contribuem com seus valores e hábitos, resultando no contexto geral e idiossincrático de cada escola, que, por sua vez, está inserida na sociedade, que possui uma cultura majoritária, e outras periféricas, não oficiais, mas presentes na sociedade, que exercem pressão sobre a escola, influenciando-a, num processo circular.

É nesse ambiente plural que pode acontecer episódios de violência de diferentes ordens; e dentre estas violências, destacamos o *bullying* como uma forma de violência bastante disseminado nas escolas, porém que espelham conflitos de natureza exteriores à escola, como aqueles que atingem minorias étnicas e outras categorias vulneráveis, que acabam repercutindo no ambiente escolar, no seu equilíbrio e no processo de aprendizagem.

O *bullying* pode ocasionar danos muito sérios e que podem se prolongar por outras fases do ciclo vital, comprometendo o funcionamento pessoal e social tanto da vítima quanto dos agressores e testemunhas, na fase adulta da vida.

Dentre as consequências que podemos identificar, estão estas: prejudica o desenvolvimento na infância e na adolescência, provoca desinteresse pela escola, *déficit* de concentração e aprendizagem, queda do rendimento, absenteísmo, evasão escolar, insegurança, raiva, depressão, fobias sociais (FANTE, 2005; YOUNG; SWEETING, 2004), cefaleia, isolamento, tentativas de suicídio, agressividade, irritabilidade, ansiedade, sentimentos constantes de medo e outros problemas emocionais (LOPES NETO, 2005; SILVA, 2011).

Quando a criança ou adolescente apresenta alguma característica diferenciadora, acaba ficando mais vulnerável ao *bullying*, como é o caso de crianças homo e transexuais, que apresentam sofrimento psicológico significativo (YOUNG; SWEETING, 2004).

Com relação aos agressores, as tendências violentas e delinquentes podem se perpetuar na vida adulta (ARAÚJO; SILVA, 2011; LANE, 1989; MATOS; GONÇALVES, 2009; SILVA *et al.*, 2017;), com maior tendência para comportamentos de risco, consumo de tabaco e álcool (DUL; HOLSTEIN; JORGENSEN, 1999; KING *et al.*, 1996; MATOS; GONÇALVES, 2009).

Assim, ao término desse artigo, foi possível entender que a violência e a *cultura escolar* são questões a serem discutidas e ressignificadas no espaço escolar, inclusive por sabermos que a educação utiliza de um currículo monocultural e ideológico, transmitindo/impondo valores de uma cultura hegemônica, e isso está fazendo com que os alunos percam, cada vez mais, sua criatividade e criticidade.

Faz-se necessário, portanto, planejamento e reestruturação das formas de agir na educação, em que os conteúdos sejam readequados à realidade vivenciada pelos alunos. Além disso, que os objetivos de formação venham ao encontro da necessidade de formar sujeitos capazes de entender e viver num mundo marcado pela diversidade, rompendo com as questões de violência existentes entre os alunos. Isso porque com o

[...] auxílio do planejamento escolar... os professores podem compreender as diferentes formas, pontos de vista e linhas de comunicação existentes no universo, interagindo e desenvolvendo a autoexpressão e a socialização sob o ponto de vista crítico e reflexivo, desafiando assim os processos de criação e vivências, tendo como ponto de partida a realidade social e o comprometimento intelectual através da sensibilidade e criatividade (PAIM; BONORINO, 2010, p. 3).

Portanto, por meio desse escopo textual, o qual está pautado nos princípios e eixos norteadores apresentados, acredita-se na possibilidade de contribuir na formação dos alunos e suas possibilidades de agir no mundo como sujeitos emancipados e rompendo com o ciclo da violência (*bullying*). Todavia, este é um processo a longo prazo que deve ser incorporado desde a formação de professores, pois não se trata de incluir mais uma disciplina no currículo, ou organizar programas eventuais dentro do espaço escolar, uma vez que isso, exige conhecimento, interesse, dedicação e planejamento por parte dos professores, saindo da limitação das práticas tradicionais, descontextualizadas, sem sentido e significado para uma formação autônoma, crítica e criativa, para o alcance da formação de cidadãos atuantes na sociedade.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2006.

ARAÚJO, C. P. S.; SILVA, L. R. *Bullying* na escola: essa brincadeira não tem graça. COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCAÇÃO E CONTEMPORANIEDADE", V, São Cristóvão, 2011. In: **Anais....** Disponível em <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10194/4/9.pdf>. Acesso em 28 out 2020.

ARAÚJO, V. P. Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, v. 3, n. 6, p. 29-39, jul/dez 2018. Disponível em \_\_\_\_\_

[https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_estudos\\_aplicados/article/view/5341/2589](https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5341/2589). Acesso em 28 out 2020.

BARROS, P. C.; CARVALHO, J. E.; PEREIRA, M. B. F. L. O. Um estudo sobre o *bullying* no contexto escolar. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, IX, Paraná, 2009. Disponível em

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10169/1/Um%2520estudo%2520sobre%2520o%2520bullyingEDUCERE2009.pdf>. Acesso 28 out 2020.

BOND, L. *et al.* Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. **British Medical Journal**, v. 323, p. 480-484, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmj.323.7311.480>. Access in 28 oct 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar: orientações para prática em serviço**. Brasília: Ministério da Saúde, 2001. Disponível em [http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd05\\_19.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd05_19.pdf). Acesso em 28 out 2020.

BULLOCK, J. R. Bullying among children. **Journal Childhood Education**, v. 78, n. 3, p. 130-3, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1080/00094056.2002.10522721>. Access in 28 oct 2020.

CAROLLI, A. L. **Desconstrução de discursos discriminatórios sobre a diversidade de expressão da sexualidade e da identidade de gênero expressos entre alunos e alunas do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2017.

CATINI, N. **Problematizando o “bullying” para a realidade brasileira**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004.

CHERVEL, A. L'histoire des disciplines scolaires : réflexions sur un domaine de recherche. **Rev. Histoire de L'Éducation**, n. 38, p. 59-119, mai 1988. DOI <https://doi.org/10.3406/espato.1998.4334>. Accès en 28 oct 2020.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Rev. Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS06>. Acesso em 28 out 2020.

CHERVEL, A. **La culture scolaire** : une approche historique. Paris : Ed. Belin, 1998.

DUE, E. P.; HOLSTEIN, B. E.; JORGENSEN, P. S. Bullying as health hazard among school children. **Ugeskrift for Laeger**, v. 161, n. 15, p. 2.201-6, 1999. Disponible in <https://europepmc.org/article/med/10222815>. Access in 28 oct 2020.

ENGUITA, F. M. Reprodução, contradição, estrutura social e atividade humana na educação. **Rev. Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 1, p. 108-133, jun. 1990. Disponível em [https://www.academia.edu/6409135/Reproducao\\_contradicao\\_strutura\\_social\\_e\\_atividade\\_humana\\_na\\_educacao\\_T\\_and\\_E\\_1\\_1990](https://www.academia.edu/6409135/Reproducao_contradicao_strutura_social_e_atividade_humana_na_educacao_T_and_E_1_1990) . Acesso em 28 out 2020.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Rio de Janeiro: Editora Verus, 2005.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FARIA FILHO, L. M. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Rev. da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, jan/jun 1998. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000100010>. Acesso em 28 out 2020.

FORQUIN, J.-C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Rev. Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 5, p. 28-49, 1992. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1844359/mod\\_resource/content/1/T2%20-%20Forquin\\_saberes\\_escolares.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1844359/mod_resource/content/1/T2%20-%20Forquin_saberes_escolares.pdf). Acesso em 28 out 2020.

FRAGO, A. V. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Rev. Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 0, p. 63-82, sept/dec 1995. Disponible en <http://educacao.uniso.br/pseletivo/docs/FRAGO.pdf>. Acesso em 28 oct 2020.

GUSMÃO, N. M. M. Desafios da diversidade na escola. **Rev. Mediações**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 9-28, jul./dez. 2000. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9158/7749>. Acesso em 28 out 2020.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Rev. Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001. Disponível em <http://rbheold.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/273/281>. Acesso em 28 out 2020.

KING, A. *et al.* **The health of youth: a cross-national survey**. Canada: World Health Organization, 1996.

LANE, D. A. Bullying in school: the need for an integrated approach. **Journal School Psychology Internacional**, v. 10, n. 3, p. 211-5, 1989. Disponible in <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0143034389103007>. Access in 28 oct 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LOPES NETO, A. A. *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes*. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, n. 81, n. 5, supl., p. 164-72, 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>. Acesso em 28 out 2020.

MATOS, M. G.; GONÇALVES, S. M. P. *Bullying nas escolas: comportamentos e percepções*. **Rev. Psicologia, Saúde & Doenças**, Lisboa, v. 10, n. 1, p. 3-15, 2009. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/psd/v10n1/v10n1a01.pdf>. Acesso em 28 out 2020.

MEDEIROS, C. M. B. **Agressões em uma escola de ensino fundamental: visão dos alunos, professores e funcionários**. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2006.

MEYER, D. E. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero. In: MEYER, D. E.; PARAISO, M. A. (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 47-62.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NOGUEIRA, R. M. C. D. P. A. **Violências nas escolas e juventude: um estudo sobre o bullying** escolar. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLWEUS, D. **Bullying at school: what we know and what we can do**. Blackwell: Oxford, 1993.

OLWEUS, D. Bullying at school: basic facts and effects of a school-based intervention program. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 35, p. 1171-90, 1994. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>. Access in 28 oct 2020.

OLWEUS, D. Bully/victim problems in school: facts and intervention. **European Journal of Psychology of Education**, v. 12, n. 4, p. 495-51, dec. 1997. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF03172807>. Access in 28 oct 2020.

PALMIERI, M. W. A.; BRANCO, A. U. Cooperação, competição e individualismo em uma perspectiva sócio-cultural construtivista. **Rev. Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 189-198, 2004. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/prc/v17n2/22471.pdf>. Acesso em 28 oct 2020.

PAIM, M. C. C.; BONORINO, S. L. Importância da educação física escolar, na visão de professores da rede pública de Santa Maria. **Rev. Digital de EFDEPORTES**, Buenos Aires, ano 13, n. 130, mar 2009. Disponível em <https://www.efdeportes.com/efd130/importancia-da-educacao-fisica-escolar-na-visao-de-professores.htm>. Acesso em 28 oct 2020.

PINTO, F. C.; FONSECA, L. E. G. O currículo oculto e sua importância na formação cognitiva e social do aluno. **Rev. Projeção e Docência**, Brasília, v. 8, n. 1, p. 59-66, 2017. Disponível em <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/862>. Acesso em 28 oct 2020.

RIGBY, K. D. Peer victimisation at school and the health of secondary school students. **The British Psychological Society**, v. 69, p. 95-104, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1348/000709999157590>. Access in 28 oct 2020.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. [Editorial]. **Rev. Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, abr/jun 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>. Acesso em 28 oct 2020.

SANTOS, J. L. **O que é cultura**. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SILVA, A. B. B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro. Objetiva, 2010.

SILVA, D. *et al.* Vítimas e agressores: manifestações de *bullying* em alunos do 6º ao 9º ano de escolaridade. **Rev. Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, v. 5, especial, p. 57-62, ago. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.19131/rpesm.0168>. Acesso em 28 oct 2020.

SILVA, F. C. T. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Rev. Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/er/n28/a13n28.pdf>. Acesso em 28 oct 2020.

SILVA, J. L. *et al.* *Bullying*: conhecimentos, atitudes e crenças de professores. **Rev. Psico**, Rioja, v. 45, n. 2, p. 147-156, abr/jun 2014. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5633342.pdf>. Acesso em 28 oct 2020.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed.

Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Até quando? *Bullying* na escola que prega a inclusão social. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 449-64, set/dez 2010. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464442354>. Acesso em 28 out 2020.

VIDAL, D. G. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**. São Paulo: USP, v.9, n.1, p. 25-41, 2009.

WILLIAMS, K. *et al.* Association of common health symptoms with bullying in primary school children. **British Medical Journal**, v. 313, p. 17-9, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmj.313.7048.17>. Access in 28 oct 2020.

YOUNG, R.; SWEETING, H. Adolescent bullying, relationships, psychological wellbeing, and gender-atypical behaviour: a gender diagnosticity approach. **Sex Roles: A Journal of Research**, v. 50, p. 7-8, p. 525-37, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000023072.53886.86>. Access in 28 oct 2020.