

**VIOLÊNCIA E O BULLYING NO ÂMBITO ESCOLAR DAS ESCOLAS DA
ZONA OESTE DE BOA VISTA – RORAIMA EM ESCOLAS PÚBLICAS NO
MUNICÍPIO DE BOA VISTA/RR – PERÍODO 2017**

Cosmo Lima da Cunha

Professor Efetivo – Secretaria de Estado da Educação e Desporto de Roraima – SEED/RR.

<https://orcid.org/0009-0009-8316-5751>

E-mail: cosmolimacacunha@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N1>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N1-18>

RESUMO: A violência no âmbito escolar, os determinantes da violência que extrapolam as características individuais e grupais dos indivíduos envolvidos e não se restringem às vivências do contexto escolar. Inferred also, showing that at the present time, bullying violence is a multifactorial phenomenon, directly related to economic, social and cultural aspects, and can be classified into several types, which is observed with increasing frequency in all domains of social life. As well as the issue of violence and human rights violations in Brazil, here a cut is made precisely for the city of Boa Vista – Roraima, with emphasis on public schools in the west of this city. In school daily life, violence, especially those that affect the life and physical and moral integrity of

PALAVRAS-CHAVE: Violência no Âmbito Escolar. Violência do Bullying. Violência dos Agressores. Violência entre Alunos e Professores. Legislação.

**VIOLENCE AND BULLYING IN THE SCHOOLS OF THE WEST ZONE OF
BOA VISTA-RORAIMA IN PUBLIC SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF
BOA VISTA/RR - PERIOD 2017**

ABSTRACT: Violence in the school environment, the determinants of violence that extrapolate the individual and group characteristics of the individuals involved and are not restricted to the experiences of the school context. Inferred also show that at the present time, bullying violence is a multifactorial phenomenon, directly related to economic, social and cultural aspects, and can be classified into several types, which is observed with increasing frequency in all domains of social life. As well as the issue of violence and human rights violations in Brazil, here a cut is made precisely for the city of Boa Vista – Roraima, with emphasis on public schools in the west of this city. In school daily life, violence, especially those that affect the life and physical and moral integrity of

individuals, such as Bullying, we observe its different manifestations, whose genesis resides not only in the family, but also in other contexts such as in the school itself. In this environment, teachers deal with situations that can cause physical and emotional wear and tear, affecting their work. Thus, the research allowed us to observe that interaction between segments of Health and education is necessary to preserve the role of teachers, in its essence. We highlight the need to develop other investigations on the phenomenon of violence in school in order to expand knowledge about the influence of students' relationships with their families.

KEYWORDS: Violence at school. Violence of Bullying. Violence of the aggressors. Violence between students and teachers. Legislation.

INTRODUÇÃO

A violência e o bullying no âmbito escolar se constituem como realidades que desafiam a organização do trabalho pedagógico por promoverem, em certa medida, uma forma de exclusão educacional e por extensão da própria aprendizagem. O interesse pelo tema Violência e o Bullying nas Escolas públicas da Zona Oeste de Boa Vista – Roraima surgiu desde o ano de 2015 em meio a vivências e inquietações dos professores que atuam no Ensino Médio das Escolas públicas (EMEP) do município de Boa Vista¹ Roraima². Na profissão de professor EMEP, pôde-se observar, mais proximamente, as relações agressivas entre os alunos, o quanto essas relações são conflituosas e trucidam os valores, os convívios e respeito de outro.

A escola, para todas as camadas da população, pretende ser a continuidade do processo de socialização, iniciado na família. Nesse sentido, os valores, expectativas e práticas que envolvem o processo educativo nem sempre correspondem ao que os pais buscam ao matricularem seus filhos na escola, mas na maioria das escolas brasileiras a violência se faz presente, contrariando as expectativas dos pais para com a educação dos filhos.

Acreditamos na importância de aprofundar a compreensão sobre a violência e o Bullying nas escolas, legitimando a esse fenômeno que tem gerado preocupações tanto

¹ Boa Vista cidade campo de pesquisa do nosso trabalho, é um município brasileiro, capital do Estado de Roraima, Região Norte do país. Está localizado na porção nordeste do Estado (IBGE).

² Estado lócus da nossa pesquisa campo é o Estado de Roraima é uma das federativas do Brasil, este situado na Região Norte do país, sendo o estado mais setentrional ao Norte, da federação. Tem por limite a Venezuela, ao Norte e o Amazonas ao Sul e oeste. Ocupa uma área aproximadamente de 224.300,506 mil Km². O estado é o menos populoso do País, como uma população de 514.229 habitantes, segundo estimativa do IBGE 2016.

aos pais e educadores locais, como também nos vários setores diferentes das sociedades. O problema não ocorre apenas nas escolas de Boa Vista-RR e no Brasil, é uma realidade encontrada em muitos outros países como Estados Unidos, Argentina, França e Espanha (Sposito, 2001).

A violência nas escolas tornou-se mais divulgada na mídia com maior frequência locais, nacionais e internacionais, devido à ocorrências de alguns episódios de violência extremos contra aluno e professores dentro das escola ou ao redor das escalas como: assassinatos, brigas com armas de fogo, trote humilhante, os vários tipos de bullying, violência, ameaças. Algumas dessas matérias exibidas pelo site G1 e R7, TV Local e nacional no Brasil durante o período de 2011 a 2017, aqui se destacam algumas delas:

É crítico perceber, que as instituições de Educação Básica no Brasil, têm enfrentado problemas referentes à conduta dos alunos, Professores e funcionários diante dos conflitos que ocorrem diariamente em seus interiores à década, segundo estudos de Sposito (2001) que revela a partir de uma revisão das pesquisas brasileiras sobre a convivência escolar, que: “o seu estudo é relativamente recente no Brasil, tendo a maioria iniciada na década de 1980”.

Nota-se a dificuldade em caracterizar a grandeza do fenômeno em termos locais, que pode ser atribuído a iniciativas dispersas do poder público na coleta de informações e à ausência de mecanismos de registros, verificação e avaliação das ocorrências. Corroboram ainda Zeluar (1999) e Peralva (1997):

Entender como a repetição da violência nas escolas interfere no processo de aprendizagem é um fenômeno social importante na formação do professor seja qual for sua área específica. O papel do profissional educador na escola, entre outros, é o de promover a aprendizagem, planejando, executando, coordenando, acompanhando e avaliando as experiências de relação ensino-aprendizagem que ocorrem na escola.

Por isso, fatos que intervenham nesse processo devem ser compreendidos em sua raiz e complexidade para que possam ser enfrentados e adotadas medidas educativas dinâmicas ao processo de ensino e aprendizagem. Sem a quimera de que os professores poderão abolir completamente a violência das escolas, uma vez que boas partes dos seus peremptórias se localizam fora dos muros escolares, mas com a certeza de poder

contribuir para minimizar as situações de conflito. Como a escola também é produtora de violência é extremamente pertinente aos profissionais da educação o estudo desse tema, visando à melhoria da relação ensino aprendizagem.

Diante desses alicerces teóricos, nota-se que cada vez mais a violência vem causando à marca constitutiva séria a nova tendência juvenil, à destruição do outro, ao desrespeito e à negação do outro, podendo a ação situar-se no plano físico, psicológico ou ético. Os alunos demonstram comportamento e atitudes agressivas, ferindo tanto a integridade física, quanto psicológica de colegas e professores e outros servidores.

Por esse motivo, faz-se necessário à investigação mais consistente das causas que levam a violência local também presentes nas escolas de Ensino médio da Zona oeste de Boa vista Roraima, bem como, as possíveis alternativas para compreender e modificar essa situação.

VISÃO DA INSTITUIÇÃO DA ESCOLA SOBRE A VIOLÊNCIA

A violência representa agressão física, simbolizada pelo estupro, brigas em família e também a falta de respeito entre as pessoas para a escola violentar é romper a liberdade e os direitos do cidadão. É alguém que passa dos limites e invade a privacidade do outro. É a falta de solidariedade e o desrespeito aos direitos humanos. É a agressão física, psicológica, sexual e moral. A visão da escola sobre a violência resumidamente é a compreensão como descumprimento das leis e da falta de condições materiais da população, associando à miséria, à exclusão social e ao desrespeito ao cidadão: É atingir o direito do outro, o direito de viver, de trabalhar.

É o descumprimento das leis em todos os sentidos. A ênfase dada à importância dos meios de comunicação de defesa nos parece merecer uma maior atenção por parte dos educadores, haja vista que a televisão é um veículo de comunicação que está presente em quase todas as residências de diferentes camadas sociais.

De certa forma, as explicações sobre a definição de violência vêm sendo destacado neste estudo respaldando-se nos autores que se voltam para problemática, como segue: Violência é o emprego desejado de agressividade com fins destrutivos. Agressões físicas,

brigas, conflitos podem ser expressões de agressividade humana, mas não necessariamente expressões de violência.

Na violência a ação é traduzida como violenta pela vítima, pelo agente ou pelo observador. Seja no âmbito da família ou da escola, estão implícitas relações que podem gerar situações específicas de conflito, as quais, em determinados casos, também podem contribuir para a manifestação de atos violentos.

Nesse sentido, os serviços de saúde podem se constituir em elo importante na intermediação desses conflitos, atuando de modo educativo e preventivo tanto na escola quando nos domicílios. Para um melhor entendimento dessa premissa, buscamos, na literatura, por elementos que possibilitassem embasamento teórico e conceitual para análise do material coletado e melhor compreensão do objeto de estudo da presente pesquisa. Para tanto, discutimos a questão da violência de modo a permitir correlações entre família, escola e os serviços de saúde no contexto da violência.

Para Aquino (1998), o modo de pensar a violência no contexto escolar parece seguir duas tônicas, uma de cunho sociologizante, em que ela seria resultado de determinações macroestruturais, e outra com base clínico-psicologizante, que tende a pontificar um diagnóstico de caráter evolutivo, quando não patológico, de quadros ou mesmo personalidades violentas que influenciariam as relações no contexto escolar. Nessas duas correntes, a violência é colocada como um resultado exógeno à prática institucional escolar, ora associada às raízes políticas, econômicas e culturais, ora à estruturação psíquica prévia dos personagens envolvidos.

No entanto, situada no contexto educacional, não apresenta consequências exclusivamente exógenas; a própria conjuntura escolar, muitas vezes comporta mecanismos geradores de violência. Alguns aspectos específicos podem ser citados como, por exemplo, a autoridade que é impressa ao papel dos adultos da escola, que, por si só, não ocorre de forma democrática e isenta de certa parcela de violência.

Os conteúdos trabalhados também muitas vezes são inadequados, a infraestrutura das escolas é, em sua maioria, precária, existe falta de capacitação dos professores, baixos recursos destinados à educação e inexistência de um manejo eficaz de conflitos dentro da

escola. Esses fatores podem levar ao aumento de comportamentos de indisciplina e violência e devem ser encarados, de forma conjunta, pelos principais envolvidos: família, escola, saúde e sociedade (Aquino, 1998; Unesco, 2003; Bringiotti, Krynveniuk; Lasso, 2004; Miranda, 2004).

Além dos fatores já citados, no que se refere às relações no ambiente escolar, devemos considerar aspectos da estrutura social, nos quais as desigualdades foram perpetuadas ao longo da história do Brasil. A esse cenário, acresce-se a falta de preparo dos professores e a diferenciação social, o que leva a preconceitos e imposições de padrões que não são a realidade do aluno, prejudicando sua autoestima e dificultando o bom relacionamento na escola (Abramovay; Valverde; Barbosa et al., 2005).

Sobre a influência que a escola sofre por parte da sociedade, Charlot (2002) afirma que os alunos de classes populares depositam, na escola e no professor, toda a responsabilidade por seu futuro e inserção profissional e social. A escola, dessa maneira, perde a imagem ligada ao prazer e passa a ser local do “ter que” estudar para não reprovar. Torna-se ainda parte de um processo passivo, onde o aluno só ouve o que o professor tem a dizer, fazendo com que o alvo de avaliação seja o professor. Para Charlot (2002), esse processo todo já é grande ponto de tensão a ser considerado no cotidiano dessas instituições.

Segundo Castro, Regattieri (2010), o modelo da escola contemporânea do Brasil tem suas raízes no início da República, calcado nos valores da cultura europeia, de conteúdo livresco e aristocrático. Havia também, no ideário republicano, a necessidade de delegar à instituição escolar a instrução básica das crianças, desqualificando o papel da família. Esse modelo manteve e reforçou a divisão entre ricos e pobres.

A expressão desse tipo de violência reside, então, na necessidade do estudante de trabalhar muito cedo para ajudar a família, perdendo, assim, a oportunidade de investir em seus estudos, praticar esportes ou ter atividades de lazer. Podemos citar também, como forma de violência estrutural na escola, a precariedade em que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolve e expressa na falta de estrutura física das escolas, de metodologias mais atrativas e inclusivas aos alunos, por exemplo.

VIOLÊNCIA E ESCOLA

Ao contrário da indisciplina o tema da violência, e sua permeabilidade na escola decorrem de processos sociais mais amplos, complexifica-se na medida em que seus desdobramentos são mais consequentes, ou seja, mobilizam uma estrutura social punitiva e de atendimento à saúde. “A violência, por sua vez, seria caracterizada por qualquer ato violento que, no sentido jurídico, provocaria, pelo uso da força, um constrangimento físico ou moral” (Guimarães, 2004, p. 73).

É inegável que a instituição escolar não pode se eximir de sua responsabilidade sobre a discussão, reflexão, compreensão e mesmo o enfrentamento com relação à violência. Por outro lado, compreende-se que a violência é um processo histórico, logo se pode afirmar que não há surpresa sobre a presença desse fenômeno na instituição escolar.

Ao mesmo tempo pode-se considerar que a instituição escolar possui possibilidades e limites para desenvolver um trabalho educativo sobre esse fenômeno. Há inúmeras questões que podem ser tomadas numa perspectiva histórica sobre a violência, interessa-nos nesse instante nos ater sobre esse fenômeno e seu desenvolvimento na sociedade.

Atualmente, passa-se por um processo de banalização da violência, que corresponde não só a perda do monopólio do Estado sobre esse elemento constitutivo da sua soberania e a ruptura dos processos de pacificação social estabelecidos segundo regras de convivência social, mas também à pulverização da violência entre civis, ao armamento individual e das organizações internacionais do crime, ao lucro das empresas de segurança etc. (Madeira, 1999, p. 51).

A prática educativa possui uma condição imanente de se propor ao pensamento, essa condição se reflete sobre a violência na escola e a partir desse processo buscar superá-la numa perspectiva crítica. Tem-se a concepção da violência na escola como um mal para a prática educativa, nesse sentido busca-se compreendê-lo como algo que desencadeia relações que negam o trabalho escolar. Trata-se de um processo de desumanização do indivíduo, enquanto no contexto do processo de educação o

movimento que a prática escolar realiza é radicalmente diferente, ou seja, a educação é inexoravelmente um processo humanizante.

A violência envolve fatores sociais muito complexos. Os vários setores da sociedade possuem visões diferentes acerca do tema, o que lhe confere um caráter multiconceitual. Nesse estudo, não se pretende esgotar a discussão de todos os tipos de violência e conhecimentos que cercam o fenômeno, mas é de extrema importância abordar alguns de seus aspectos, conceitos e classificações.

A violência é um fenômeno que ainda carece de uma definição, apesar de inúmeras tentativas nesse sentido por parte de vários autores. Consideramos importante a afirmação de Minayo (2005) de que a violência sempre passa pelo julgamento moral da sociedade e que essa sociedade a vê de acordo com sua realidade e como ela se apresenta no dia-a-dia. Assim, percebe-se que a violência, para o senso comum contemporâneo, está baseada na questão criminal e delinquencial, com suas manifestações física, econômica e moral (simbólica) (Minayo, 2005).

Uma visão reducionista faz com que seu controle se restrinja a uma questão de segurança pública e repressão policial a grupos específicos, como moradores de bairros periféricos, pobres e marginais (Cruz Neto; Moreira, 1999; Gomes; Fonseca, 2005).

Segundo Gomide (2000), algumas de suas expressões são consideradas aceitáveis pela sociedade e fazem parte da conjuntura atual. São consideradas pró-sociais, exemplificadas em comportamentos como a violência de policiais a grevistas ou no uso de treinamentos de recrutas do exército. A mesma autora considera que mesmo que a sociedade posterior ao séc. XX tenha características sociais violentas, aceitar a agressão pró-social ou qualquer outro tipo é legitimar a violência como sendo consubstancial à sociedade.

Para Minayo (2005), há a violência que está interiorizada na consciência, relacionada à negação de direitos, um instrumento de poder, portadora de especificidade histórica. Para a autora, é importante também citar, como formas de violência, a negligência e a omissão para “se desnaturalizar processos estruturais e atitudes de poder”

(Minayo, 2005, p. 19). Dessa maneira, ampliar seu conceito torna possível um olhar mais rigoroso em direção ao problema e impede que este seja reduzido ao aspecto físico.

Para Flores (2002), os comportamentos são a matéria bruta da evolução e a teoria evolutiva explica como o ambiente e a cultura determinam como ocorrerá o desenvolvimento cerebral em cada indivíduo. Sendo assim, a violência seria algo aprendido na sociedade e, portanto, passível de prevenção.

Alguns autores consideram importante diferenciar violência de agressividade, termos usados, muitas vezes, como sinônimos, pois, dessa forma, desnaturaliza-se a violência, para que não seja considerada como normal e intrínseca ao ser humano, e despatologiza-se a agressividade, para que não haja repressão de um processo que faz parte do desenvolvimento humano e que pode ser trabalhado (Andrade; Bezerra JR, 2009).

Para Charlot (2006, p. 22), ela é considerada como “um ato, uma palavra, uma situação, etc., em que um ser humano é tratado como um objeto, sendo negados seus direitos e sua dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível”. A ausência do Estado junto à grande parte da população influencia, sobremaneira, o modo como essas pessoas irão perceber suas vidas e conviver em sociedade.

Um tipo de violência que deve ser mencionado é a chamada violência simbólica, a qual, para Gomes, Fonseca (2005), está associada à coerção por significados simbólicos construídos e disseminados pela sociedade. Esse tipo seria marcado pela cumplicidade de quem a sofre; nem o autor da coerção percebe fazê-la uma vez que é uma luta entre as classes sociais, encoberta pelo desconhecimento social.

Para Castel (2005), a insegurança social, considerada pelo autor como a falta de proteção civil e social, não vem acidentalmente e de maneira abrupta; ela é consubstancial à relação interpessoal e importante para a formação da sociedade. Porém, o mesmo autor pondera que a sociedade civil torna-se uma ameaça se não fizer uso de meios para harmonizar essa insegurança, a qual engloba interesses e poderes individuais. Desse modo, é necessário que o Estado defenda a propriedade do indivíduo, seja ela bens

materiais ou de sua individualidade, para que exista a liberdade das pessoas e, conseqüentemente, o controle da insegurança social (Castel, 2005).

De acordo com Carreiro (2003), na sociedade, os integrantes de categorias desfavorecidas são expostos, de forma acentuada, a situações de humilhação, desvalorização e constrangimento. Esses indivíduos não experimentam, da mesma forma que os demais, o sentimento de pertença social, não se percebem incluídos na sociedade, o que faz com que usem de violência para expressar tal exclusão (Carreiro, 2003).

A saúde pública, tal como está inserida nesse imbricado contexto desde a década de 1980, tem colaborado para a busca de melhor entendimento e manejo da violência (Krug; Dahlberg; Mercy et al., 2002).

Em 1996, na 49ª Assembleia Mundial de Saúde, é declarada como um dos principais problemas de saúde pública em nível mundial. Nessa mesma assembléia, é solicitado à OMS um relatório sobre a situação da violência no mundo bem como a implementação de campanhas para reduzi-la, em parceria com governos, autoridades e organizações (Krug; Dahlberg; Mercy et al., 2002).

No relatório da OMS, é conceituada como “o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação de liberdade” (Krug; Dahlberg; Mercy et al., 2002, p. 6).

Os Comportamentos violentos que estão causando tantas preocupações e apreensão tanto as IEM e OMS resultam da iteração entre o desenvolvimento individual e os agentes sociais, como a família, escola, comunidade e Estado, classifica a violência em três tipos: violência dirigida a si mesmo, auto infligida, sendo subdividida em comportamento suicida e auto abuso; violência interpessoal, também subdividida em violência da família e de parceiro (a) íntimo (a) e violência comunitária; e violência coletiva, com as subcategorias sociais, política e econômica. Quanto à natureza dos atos violentos, ela é considerada como física, sexual, psicológica e a que envolve privação ou negligência (Krug; Dahlberg; Mercy et al., 2002).

Na área da Educação, a temática também tem sido foco de discussões que ultrapassam a esfera biológica, atingindo o campo psicoemocional e social. No estudo realizado por Pinheiro (2006), foi evidenciado que na escola a violência contra a criança pode gerar diferentes impactos na saúde: físicos, por meio de ferimentos leves ou graves, ou até deficiência permanente ou de longo prazo, bem como contusões, fraturas e mortes por homicídio ou suicídio. Impacto psicológico, incluindo problemas de desenvolvimento emocional, transtornos mentais, que afetam o campo comportamental, e a agressão sexual, que pode levar à infecção por HIV/AIDS e doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce.

Na questão de gênero, os meninos tendem a apresentar mais comportamentos agressivos, enquanto as meninas tendem a introjetar as dificuldades e somatizá-las. Esse fato pode estar relacionado ao modo como eles são educados, para serem mais fortes e, elas, para expressarem mais os sentimentos (Saud; Tonelotto, 2005).

Atualmente falar de violência escolar é também falar de Bullying, nesse sentido compreender o Bullying é um processo importante para o não desenvolvimento e eliminação desde em contexto escolar. Segundo Rayner et. al. (1997) a agressividade nas escolas é um problema universal. Compreender esse tipo de violência é importante para combatê-lo e extingui-lo do âmbito escolar.

A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA SOLUÇÃO DE CONFLITOS

Para Marcos Rolim (2006) a justiça retributiva existente no Brasil hoje, com foco no infrator e nos atos que cometeu revela um sistema voltado para a criminalidade, totalmente desvinculado das perdas decorrentes deste ato e descartando os interesses e necessidades das vítimas. A justiça alternativa para solucionar tal problema, segundo Rolim (2006), seria a justiça restaurativa, com atenção ao dano causado pelo ato delituoso e os problemas que surgiram desse conflito.

A legislação brasileira estabelece uma série de dispositivos que permitem a utilização de meios alternativos para a solução de conflitos e a substituição de penas corporais por medidas alternativas. Dentre eles podemos citar o próprio ECA que, ao

instituir a remissão no seu Artigo 126, como forma de aplicação de medidas socioeducativas aos adolescentes estabelece uma relação com a prática restaurativa, desde que com a aprovação das autoridades envolvidas no caso (Promotor e Juiz).

Outro dispositivo legal brasileiro que possibilita a utilização de práticas restaurativas é a Lei dos Juizados Especiais Criminais (Lei 9.099/95). Criada em 26 de setembro de 1995 e, alterada pela Lei 10.259, de 12 de julho de 2001, a referida lei promove a possibilidade de “acordo” entre as partes envolvidas, ou seja, é possível evitar o processo criminal com a composição de uma forma alternativa de satisfação das partes, seja ela por intermédio de multa ou restrição de direitos. A medida alternativa está prevista nos Artigos 72 e seguintes da Lei 9.099/95 e estabelece que o promotor poderá, estabelecendo a materialidade e os indícios de autoria, formular proposta de aplicação imediata de pena alternativa (Jesus, 2005).

O Código Penal Brasileiro (Brasil, 1940, p. 434), com as alterações sofridas desde então, estabelece em sua parte geral, assim como nas sanções previstas na parte especial, dedicada aos crimes e suas penas, possibilidades de aplicação de medidas que não refletem em prisão, tais como a prestação pecuniária (Art. 45, § 1.º, do CP), que implica no pagamento de uma certa quantia estabelecida pelo juiz, feita pelo acusado para a vítima. A prestação inominada, prevista no § 2.º do Artigo 45, quando a pena pecuniária é substituída pelo pagamento de cesta básica a instituições filantrópicas ou por prestação de serviços à comunidade.

Além de tais exemplos podemos citar como meios alternativos o Sursis, que é a suspensão condicional da pena mediante condições impostas ao autor (Art.78, § 2.º do CP) (Brasil, 1940, p. 436) e os mecanismos utilizados no cumprimento das próprias penas de prisão, tais como o livramento condicional e a remição de penas devido ao trabalho efetivo dentro da prisão.

Apesar de medidas que representam muito vagamente alternativas para a solução de conflitos no sistema jurídico, incipientes em se falando de efetividade, a possibilidade existente mais concreta para a utilização da justiça restaurativa ainda foi o advento da Lei 9.099/95, que, em compatibilidade com o Art. 98, I, da CF/88, que estabelece a

possibilidade de conciliação em procedimento rápida e sem maiores formalidades burocrática (Pinto, 2005). Assim sendo, as experiências existentes nas escolas brasileiras no que se refere à tentativa de utilização de meios alternativos para a solução de conflitos está baseada e devidamente fundamentada nos preceitos legais.

A justiça restaurativa estabelece princípios que merecem ser observados e discutidos. Os conflitos existentes e as graves consequências dos atos violentos que se instalam nas escolas indicam a necessidade de medidas que, efetivamente saiam da teoria e sejam aplicadas. Talvez o modelo restaurativo conhecido e aplicado em outros países não seja o ideal para os nossos problemas, porém, é preciso pensar em meios que atendam às necessidades para a realidade enfrentada pelos educadores no Brasil.

A legislação federal estabelece os direitos e deveres existentes no que se refere à educação, já as questões voltadas para a violência e para a indisciplina na escola seria um tema difícil para o sentido tão amplo estabelecido nas leis maiores do nosso país. Assim cabe a legislação local, no nosso caso a legislação paulista criar meios para a utilização dos direitos e deveres estabelecidos na legislação federal.

No caso da violência e a indisciplina dentro das escolas cabe a Secretaria de Educação propor e estabelecer normas que possibilitem esse enfrentamento. Dar condições para que as escolas possam efetivar uma forma real de utilização da lei para atender as necessidades.

As leis são o suporte, uma garantia favorável para a aplicação de ações restaurativas que podem ser aplicadas se insere a lei do Bullying. A somatória de ações restaurativas e legislação em vigor voltada para possibilidade utilização nas escolas podem contribuir para a realização de medidas adequadas na solução dos conflitos e demais problemas existentes sistema educacional.

O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

O professor deve ser responsável, assim não poderá negligenciar a sua atuação em sala de aula. A Instituição, juntamente com o professor, precisa trabalhar para que aconteça a aprendizagem de forma adequada. “Compete a essa instituição, na figura do

educador/professor, ensinar à criança aquilo que ela ainda não sabe, mas já tem condições de aprender com auxílio de outro” (Silva, 2009, p.6).

A função do professor é extremamente importante. Cabe a ele proporcionar a aprendizagem e, caso predomine um clima de mal-estar ou qualquer tipo de violência, a mesma tende a não acontecer.

Segundo Gatti, Barretto (2009), o avanço tecnológico e a expansão de informações geraram uma crescente necessidade de conhecimentos sistematizados que requerem mais anos de estudos e maior domínio de conteúdos. Esse movimento tornou indispensáveis profissionais como o professor. Além disso, o ensino escolar é a forma prevalente de socialização do indivíduo, o que torna o professor uma peça fundamental, tanto da economia quanto do desenvolvimento social (Gatti; Barretto, 2009).

Porém, segundo os mesmos autores, o que vemos é uma diferença de valorização salarial e de condições de trabalho dos professores entre os municípios e estados brasileiros, ainda que essa valorização, de modo geral, seja muito aquém de outros profissionais que também possuem, como pré-requisito de contratação, o ensino superior. Em geral, essa categoria profissional é vista como vocação, prejudicando a percepção da sociedade de que o professor precisa sobreviver e necessita de salários dignos. Até o fim dos anos 90, não havia preocupação política com o estatuto de carreira dos docentes, seja da educação infantil, ensino fundamental ou médio (Gatti; Barretto, 2009).

Para termos uma visão mais ampla do trabalho do professor, é necessário entendermos as etapas da educação no Brasil. Apresentaremos, então, algumas considerações baseadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996) e nos autores Gatti, Barreto (2009). Segundo esses autores, a educação Brasileira é dividida em Educação Básica, Superior e Especial.

A Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e, mais recentemente, passou a contar com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, incluída pela Lei nº 11.741, de 2008, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, a qual recebeu uma nova redação com a Lei nº 11.741, de 2008, passando a ser denominada de Educação Profissional e Tecnológica. A

Educação Infantil matrícula crianças até seis anos de idade. O Ensino Fundamental, que sofreu mudanças com a Lei nº 11.274 de 2006, tendo passado de 8 para 9 anos de estudo, recebe crianças com seis anos completos. Já o Ensino Médio, etapa final da educação básica, possui duração de três anos.

No Brasil, segundo o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) (2009a), em 2007, o número de professores que atuavam na Educação Básica, seja nos setores públicos ou privados, era de 1.882.961. De acordo com o mesmo autor, o perfil desse conjunto de professores é o de profissionais do sexo feminino, mesmo que, no decorrer das séries, o número de professores do sexo masculino também aumente. Na Educação Profissional há mais profissionais homens. No ensino fundamental, nas séries iniciais, a proporção entre os sexos é de 91,2% (feminino) para 8,8% (masculino). No Ensino médio, a diferença passa a ser de 64,4 para 35,6%; na Educação profissional ocorre uma inserção de 46,7 para 53,3%, respectivamente.

A média de idade dos professores da educação básica é de 38 anos. Quanto ao número de escolas, nas quais esses profissionais trabalham, a maioria (80,9%) trabalha em uma e 16%, em duas. Em relação aos turnos de trabalho, 63,8% (1.201.299) dos professores trabalham em turno único, 30,2% (569.251), em dois turnos e 6% (112.411) trabalham em três (MEC, Inep, 2009a).

A maioria das vagas de trabalho para professores encontra-se na educação básica e em estabelecimentos públicos. A justificativa seria a grande expansão e investimento do governo brasileiro nesse nível educacional, sendo que 4% do PIB são destinados à educação básica, cerca de quatro vezes mais do que no ensino superior (Gatti e Barretto, 2009).

No Brasil, a expansão da formação dos interessados na profissão ocorreu na medida em que novas exigências se apresentaram e que a educação se expandiu para todas as classes sociais. No final do séc. XIX deu-se a inauguração das Escolas Normais onde eram formados docentes para as “primeiras letras” (Gatti; Barretto, 2009).

Eram necessários, então, profissionais para a educação nas Escolas Normais e, assim, são criadas universidades (início do séc. XX), geradoras de dois tipos de

profissionais, os quais permanecem até os dias atuais. Um, possuindo o ensino secundário (atuais anos finais do ensino fundamental e ensino médio), estudava mais um ano em disciplinas de licenciatura e era denominado professor polivalente, podendo lecionar nas escolas Normais para as primeiras letras e algumas disciplinas do ensino secundário. O outro tipo de profissional era bacharel em pedagogia, especialista em educação, podendo lecionar nas demais séries (Gatti; Barretto, 2009).

Em 1971, após uma reformulação da educação básica no Brasil, as escolas normais foram extintas e a formação que ofereciam passou a ser realizada em uma habilitação do ensino de segundo grau, chamada Magistério. A formação de professores de 1ª a 4ª série perdeu algumas de suas especificidades e tornou-se dispersa, devendo ajustar-se, em grande parte, ao currículo geral do ensino de segundo grau (hoje ensino médio). A partir de 1982, são criados os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams) com a finalidade de oferecer uma formação mais adequada aos professores dessas séries. Eram três anos de curso, em tempo integral, direcionados à formação geral e à pedagógica; estes Centros foram extintos em 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), sendo a formação desses professores transferida para o nível superior (Gatti; Barretto, 2009).

A LDB de 1996 estipula, em seu Art.62, que a formação dos docentes da educação básica deveria ser em nível superior, em curso de licenciatura, com graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação admitindo, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (LDB, 1996).

Segundo o MEC, Inep (2009a), nas creches brasileiras, 82,2% dos professores possuem a formação exigida para essa etapa da educação e, na pré-escola, 86,9%. Nos anos iniciais do ensino fundamental, os valores são de 87,3% e, nos anos finais, 73,4%. No ensino médio, 87%.

Diferentemente dos professores de creche, pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental, nas classes dos anos finais da Educação Básica, 56,8% dos professores atuam em até quatro turmas, o que aponta para um número expressivo de docentes

assumindo uma carga de trabalho cansativa devido à maior quantidade de turmas (MEC, Inep, 2009a). No ensino médio, essas porcentagens variam muito, sendo que professores que lecionam para uma turma somam 11,5% do total de professores e 13,5% lecionam em dez ou mais turmas (MEC, Inep, 2009a).

Quanto à questão salarial dos docentes da educação básica, em 2006, a média era de R\$927,00 (novecentos e vinte e sete reais), com a mediana situando em R\$ 720,00 (setecentos e vinte reais). Dessa forma, 50% dos docentes recebiam abaixo desse valor. As maiores médias salariais, considerando todas as categorias de professores na educação básica, estavam nas regiões Centro-Oeste e Sudeste, mas, ainda assim, na região Centro-Oeste, 50% dos docentes recebiam menos de R\$ 1.000,00 por mês, e, na Sudeste, menos de R\$ 900,00 (Gatti; Barretto, 2009).

Em 16 de julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738 instituindo o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica de R\$950,00 por 40 horas semanais (Brasil, 2008). Entretanto, por falta de recursos, hoje muitos municípios não proporcionam esse piso aos seus professores.

Em Roraima, no ano de 2007, o perfil de professores da educação básica era, majoritariamente, do sexo feminino (81,94%), possuindo entre 25 e 50 anos (83,86%), lecionando em apenas um estabelecimento de ensino (85,50%). Os valores percentuais de professores por turma foram de 37,86%, que trabalhavam em uma turma, e, 38,71%, que trabalhavam em 5 ou mais.

Os que trabalhavam na zona urbana correspondiam a 93,14%, em instituições, na sua maioria estadual, (34,08%) e municipal (38,93%). O quantitativo de professores sem a formação superior em Roraima e no Brasil foi de 7,53 e 6,59%, respectivamente, nos anos finais do Ensino Fundamental. No ensino médio essa proporção é de 8,02%/6,83%, evidenciando que nesse quesito o estado de Roraima está em piores condições do que a média nacional (MEC, Inep, 2009a).

De acordo com a Secretaria de Estado da Educação de Roraima, em maio de 2010, nas salas de aula, havia 37.472 professores, sendo 8.365 (22,32%) contratados e 29.107

(77,67%) efetivos. Na cidade de Goiânia, o total era de 5.702 profissionais trabalhando para o estado, sendo 1.116 (19,57%) professores contratados e 4.586 (80,42%) efetivos.

No período de março a junho de 2004, foi realizado, no estado de Roraima, um concurso público para ocupar um total de 5.581 vagas para professor em diversas Disciplinas em municípios de Boa Vista. No edital, o valor salarial para trabalhar 25 horas semanais era de 677,05 reais. Neste ano de 2017 os professores Estaduais tiveram enquadramentos para 30 horas, variando o salário para mais de 3.840 reais e, para 40 horas, variando o salário para mais de 5.840 reais, alterando de acordo com os graus de escolaridade dos mesmos.

No panorama brasileiro, grande parte dos professores tem jornada de trabalho exaustiva, lecionando em mais de uma escola, sem intervalos para descanso e sendo responsável por turmas com muitos estudantes. Esses fatores levam ao sofrimento psíquico, influenciando diretamente na saúde e, por consequência, em seu desempenho laboral (Lyra; Assis; Njaine et al, 2009).

No contexto das instituições de ensino, públicas ou particulares, todos estão suscetíveis ao adoecimento, seja físico, psíquico ou emocional. Destacando o trabalho do professor, percebe-se que ele tem que se preocupar não só com seu trabalho enquanto docente, mas com sua estabilidade econômica diante de baixos salários, os quais seguem as leis do mercado, além de ter um intenso convívio com outras pessoas, os quais, muitas vezes, não são harmoniosos.

Quanto ao seu cotidiano de trabalho, no que se referem à relação professor-aluno, os alunos, por um lado, reclamam da agressividade, impaciência e falta de preparo dos professores e, por outro, os professores reclamam do desinteresse, agressividade, indisciplina por parte dos alunos (Abramovay; Valverde; Barbosa et al, 2005).

Diante dessa situação, à qual o professor está exposto, envolvendo muito trabalho, desvalorização salarial e violência, é compreensível que seguir uma carreira docente não tem sido o caminho escolhido pelos jovens brasileiros. Com a baixa na oferta de

professores, há possibilidade de uma crise na formação de profissionais para o mercado, o que atingirá, diretamente, a todos os indivíduos na sociedade.

A escola, instituição reconhecida como importante espaço de socialização de informações gerais, tem sido apontada como um local onde também devem ser trabalhadas outras atividades como oficinas de teatro, dança e diferentes esportes. São atividades importantes e necessárias, mas, como são delegadas aos professores, acabam por sobrecarregá-los. Dessa forma, abordar na escola as temáticas de saúde, delegando somente aos professores essa função, compromete a qualidade desse conhecimento.

Percebe-se que a relação entre saúde e educação tem ocorrido de forma que cada uma dessas áreas focalize conhecimentos e práticas em suas especificidades, sendo a educação associada à escola e aos processos de aprendizagem e, a saúde, aos serviços de saúde e processos de adoecimento (MS, 2002).

Sendo a violência um problema sério de saúde na sociedade e, por consequência, na escola, o PSE possui, como um dos pontos a ser trabalhado na escola, a promoção da saúde e prevenção, com previsão de ações direcionadas para a promoção da cultura de paz e prevenção das violências (MS, 2009).

O professor pode ajudar na redução da violência atuando na sua prevenção ou mesmo intervindo em parceria com os profissionais da saúde, além de servir de modelo de não-violência para crianças que a ela estejam sujeitas em casa. Entretanto, isso só será possível se os professores contarem com boas condições de trabalho, apoio emocional e formação profissional adequada.

O que ocorre na maioria dos países é que os professores já estão sobrecarregados e sob forte pressão para assumir maior responsabilidade para lidar com a violência em suas escolas e não têm formação e experiência para tal (Pinheiro, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando nos propusemos a compreender os significados do fenômeno da violência e o bullying nas Escolas de Ensino Médio da zona oeste da cidade de Boa Vista Roraima,

sob a ótica de professores e alunos, nos deparamos com o desafio de olharmos os dados de maneira indiferente. Isto se tornou uma tarefa difícil considerando que o contexto no qual esses campos de pesquisa estão cotidianamente inseridos é complexo e requer uma formação reeducativa de consciência afetiva e de paz, que proporcione ampla e atenta visão de fenômenos estruturais já enraizados vindo da família dos alunos.

Os nossos objetivos foram alcançados uma vez que, por meio do método utilizado, conseguimos compreender a respeito da violência e o bullying no contexto escola, por falta de educações que culturalmente não foi conscientizada. Da mesma forma, as nossas questões também foram respondidas.

Os significados de violência que emergiram das falas dos professores compuseram duas categorias temáticas: “O professor e a cultura da violência urbana em seu contexto de trabalho” e “A influência da mídia na violência do contexto escolar”. Pudemos compreender que os professores e alunos não sabem como lidar com as diversas formas de violência às quais estão submetidos no contexto escolar.

Foi possível identificar que as formas mais presentes entre os estudantes relacionam-se à violência física e verbal, ao preconceito, ao bullying e à exclusão. Direcionada aos professores, a violência estrutural e verbal são as mais cometidas. Para lidarem com essa situação, os professores assumem posturas mais enérgicas, verbalizadas por meio de expressões como “ter pulso firme” e punir os estudantes; ao mesmo tempo, assumem posturas mais compreensivas como buscar ser amigo, conversar com os pais e procurar o diálogo.

Não mencionaram nenhuma forma de apoio, seja ele pedagógico ou emocional, de nenhuma instituição ou profissional da área de educação ou fora dela. A análise e interpretação dos dados sinalizam ainda que a família não tem assumido, conforme suas expectativas, o seu papel enquanto um lócus de socialização e educação, fato que tem colaborado, de forma direta, para a sobrecarga do trabalho do professor. Mesmo sem apoio, esses professores mantêm, em suas falas, a necessidade de não desistir e sempre buscar somar forças para continuar o trabalho.

De posse dos resultados desse estudo, podemos perceber o quanto é necessária a busca por parcerias pelos setores de saúde e de educação para que o trabalho dos professores e demais profissionais da escola seja preservado em sua essência.

Nesse sentido, também são fundamentais outros estudos sobre a violência e o bullying no contexto escolar, abordando outros fenômenos como a tribos urbanas e a expressão da identidade do aluno no ensino médio, assim também a família do aluno no contexto escolar, uma vez que este fenômeno deve ser compreendido em sua complexidade.

REFERENCIAS

- ABRAMOVAY, M. (2002) Violências no cotidiano das escolas. In: ABRAMOVAY, Miriam (org). Escola e violência. UNESCO, Brasília. (2002) Percepções dos alunos sobre as repercussões da violência nos estudos e na interação social na escola. In: _____ABRAMOVAY, Miriam (org). Escola e violência. UNESCO, Brasília.
- ABRAMOVAY, M. (organizadora), Valverde DO, Barbosa DT, Avancini MMP, Castro MG, organizadores. Cotidiano das escolas: entre violências [Internet]. Brasília: UNESCO; 2005 [cited 2009 sep 22]. Available from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>.
- AMADO; FREIRE (2002). Indisciplina e violência na escola. Compreender para prevenir. Porto: Edição Asa.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 51-64, jul. 2001.
- AQUINO, JG. A violência escolar e a crise da autoridade docente. Cad. CEDES. 1998 (47):7-19.
- ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARENDT, H. Sobre Violência. Rio de Janeiro : Relume Dumará, 1973.
- ARROYO MG. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. Educ Soc. 2001;28(100):787-807.
- ARROYO, Miguel. A Universidade e a formação do homem. In. Gislene A. Santos (org). Universidade, Formação e Cidadania. Cortez Editora: 2001.
- BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília (Brasil).
- BRASIL. LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal nº 9.394 promulgada em 1996.

BRASIL. Lei complementar nº 041 de 16 de julho de 2001 “Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação do Estado de Roraima e dá outras providências.” O Governador Do Estado De Roraima.

BRASIL. LEI Nº11.738 de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília (Brasil).

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 set. 1990.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação; Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resultado do censo da educação básica 2009. Brasília (Brasil): Inep; 2009b.19p.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação; Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Brasília (Brasil): Inep; 2009 a. 65p.

BRASIL. MS - Ministério da Saúde. A promoção da saúde no contexto escolar. Rev. Saúde Públ. 2002;36(2):533-5.

BRASIL. MS - Ministério da Saúde; Secretaria de Atenção à Saúde. Saúde na Escola. Série B. Textos Básicos de Saúde. Cadernos de Atenção, nº24 [Internet]. Brasília: BRASIL. Ministério da Saúde; 2009 [cited 2010 mar 12]. Available from: http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/cadernos_ab/abcd24.pdf.

CANDAU, V. M.; NASCIMENTO, M. das G.; LUCINDA, M. D.A. C. Escola e violência. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CARVALHOSA, S.F. (2002). Bullying – a provocação? Vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*. – Vol.20, n. 4, pp. 571-585.

CASTEL, R. A insegurança social: o que é ser protegido. Petrópolis: Vozes; 2005.

CASTRO, JM, Regattieri M., organizadoras. Interação escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília (Brasil): UNESCO, MEC; 2010.

CHAIÍ, M. (1985). Participando do debate sobre a mulher e a violência. IN: *Perspectivas antropológica da mulher*, pp. 25-62. Rio de janeiro: Zahar.

CHARLOT B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*. 2002(8):432-43.

CHARLOT, B. Prefácio. In: Abramovay M (organizadora), Valverde DO, Barbosa DT, Avancini MMP, Castro MG, organizadores. *Cotidiano das escolas: entre violências* [Internet]. Brasília: UNESCO; 2005 [cited 2009 sep 22]. Available from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>. p.17-25.

CORTEZ, Vânia Morais Lima. O impacto da violência da escolar sobre o aprendizado dos alunos. Maringá, 2012. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Estadual de Maringá.

DE PAULA, Paulo Afonso Garrido. Educação, Direito e Cidadania. In. Cadernos de Direitos da Criança e do Adolescente. Volume 1. Malheiros Editores. São Paulo, 1995.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o Trabalho de Campo. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 139-154, março/2002.

ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8069 de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União (Brasília).

FERNANDES, MH, Rocha VM, Souza DB. A concepção sobre saúde do escolar entre professores do ensino fundamental (1ª a 4ª séries). Hist. cienc. saude-Manguinhos. 2005;12(2):283-91.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A Indisciplina Escolar e o Ato Infracional. In. Temas de direito à educação/ São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Escola Superior do Ministério Público, 2010. 164 p. Colaboradores: Carlos Roberto Jamil Cury e Gilza Maria

FERRIANI, MG, Gomes R. Saúde escolar: contradições e desafios. Goiânia: AB Editora; 1997.

FERRIANI, MG. A Inserção do Enfermeiro na Saúde Escolar: Análise Crítica de uma Experiência. São Paulo: Editora da universidade de São Paulo; 1991.

FISCHER, RM, Lorenzi GW, Pedreira LS, Bose M, organizadores. Bullying Escolar no Brasil - Relatório Final – São Paulo: Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS)/ Fundação Instituto de Administração (FIA), 2010.

FLORES, Gomes NP, Diniz NMF, Araújo AJS, Coelho TMF. Understanding domestic violence from the categories gender and generation. Acta Paul Enferm 2007;20(4):504-8. RZ. A biologia na violência. Ciênc. saúde colet. 2002;7(1):197-202.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, São Paulo, 2005.

GATTI, BA (Organizadora), Barretto ESS. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília (Brasil): UNESCO; 2009.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOEL, H.; Rayner, C & Cooper, C. (1998). Workplace Bullying, in Cooper, C. & Robertson, I. (1999). Internacional Review of Industrial and organizational Psychology, Volume 14, New york: John Wiley & Sons.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Cid@des [Internet]. De Roraima (Brasil): IBGE. [cited 2010 jul 23]. Available from: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>

CUNHA, C.L. Violência e o bullying no âmbito escolar das escolas da Zona Oeste de Boa Vista – Roraima em escolas públicas no município de Boa Vista/RR – período 2017. **Revista Eletrônica Amplamente**, Natal/RN, v. 4, n. 1, p. 279-303, jan./mar., 2025.



- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Contagem da População 2007. Rio de Janeiro (Brasil): IBGE; 2007. 311 p.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Dinâmica demográfica e a mortalidade no Brasil no período Boa Vista Roraima (Brasil): IBGE; 2009a. 39p.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 29 de setembro de 2017.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de vida da População de Boa Vista-Roraima, 2016. (Brasil): IBGE; 2009c. 252p.
- KRUG EG, DAHLBERG LL, MERCY JA, ZWI AB, LOZANO R. Editores. Relatório mundial sobre violência e saúde. Genebra: OMS; 2002.
- LOPES, Neto AA. Comportamento Agressivo entre Estudantes: bullying. In: MS - Ministério da Saúde, OPAS - Organização Panamericana de Saúde. Escolas promotoras de saúde : experiências do Brasil. Brasília: OPAS; 2006. p.115-24.
- LOPES, Neto, A. (2005). Bullying – Aggressive behavior among student’s. *Jornal de Pediatria*, pp. 164-172.
- LOUREIRO ACAM, Queiroz SS. A concepção de violência segundo atores do cotidiano de uma escola particular: uma análise psicológica. *Psicol cienc prof*. 2005;25(4):546-57.
- MADEIRA, R. Violência nas escolas quando a vítima é o processo pedagógico.
- MEDEIROS M. Olhando a lua pelo mundo da rua: representações sociais da experiência de vida de meninos em situação de rua [Tese]. Ribeirão Preto: Escola de Enfermagem/USP; 1998. 171 p.
- MINAYO, MCS. O desafio da pesquisa social. In: Minayo MCS, Deslandes SF, Gomes R, editors. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 26ª ed. Petrópolis: Vozes; 2007. p.9-30.
- MINAYO, MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 11ª ed. São Paulo: Hucitec; 2008.
- NJAINE, K, Minayo MCS. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. *Interface - Comunic., Saúde, Educ*. 2003;7(13):119-34.
- NJAINE, K. Sentidos da violência ou a violência sem sentido: o olhar dos adolescentes sobre a mídia. *Interface – Comunic., Saude, Educ*. 2006;10(20):381-92.
- OLIVEIRA, ECS, Martins STF. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. *Psicol. Soc*. 2007; 19(1):90-8.
- OLIVEIRA, MCAM, Gerzeli JDP. A relação professor-aluno e a (in)disciplina: sobre a prática pedagógica. *Revista Científica Eletrônica de Psicologia [Internet]*. 2008 [cited 2009 out 22] (10). Available from:

<http://www.revista.inf.br/psicologia10/pages/artigos/edic10anoVImaio2008-artigo07.pdf>

PERALVA, Angelina. *Violência e Democracia, o paradoxo brasileiro*, São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PINHEIRO, PS. *World report on violence against children*. Geneva: United Nations; 2006.

RAYNER, C. & Hoel, H. (1997). A summary review of literature relating to workplace bullying, *Journal of Community & Applied psychology* – Vol. 7 n. 03, pp. 181-191

ROLIM, Marcos. JUSTIÇA RESTAURATIVA: PARA ALÉM DA PUNIÇÃO. In: *Síndrome da Rainha Vermelha: policiamento e segurança pública no século XXI*. Zahar, Rio de Janeiro, 2006.

SCHILLING, F. *Violência nas escolas: explicitações, conexões*. Série cadernos temáticos dos desafios educacionais contemporâneos, v.4. Curitiba: SEED, n2008.

SEADE: *São Paulo em perspectiva: a violência disseminada*, 13, 4, 49-61,2000.

SETTON MGJ. *Família, escola e mídia: um campo com novas configurações*. Educ. Pesquisa. 2002; 28(1):107-16.

SILVA, P.R.F. *Boa Vista: gênese espontânea e gênese induzida*. Boa Vista: UFRR, 2010. (Material de apoio didático ao mini-curso da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência Norte).

SIMMEL, G. *Questões fundamentais da sociologia*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

SPOSITO, M. P. *A instituição escolar e violência*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Disponível em <www.iea.usp.br/artigos>. Acessado em 20 de outubro 2017 .

SPOSITO, M.P. *A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e a ação coletiva na cidade*. *Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, 1994.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Aprender a viver juntos: nós falhamos? Síntese das reflexões e das contribuições extraídas da 46ª Conferência Internacional da Educação da UNESCO*. Brasília: UNESCO, IBE; 2003

VELHO, Gilberto. *Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica*. In: VELHO, G. e ALVINO, M. (org). *Cidadania e Violência*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

VERAS, A.T. *A cidade de Boa Vista no contexto urbano roraimense*. Boa Vista: UFRR, 2010. (Material de apoio didático ao mini-curso da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência Norte).

ZALUAR, Alba, LEAL, M.C., *Violência Extra e Intramuros*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, nº 45, vol. 16, p. 145 –164, fevereiro 1999.

Submissão: outubro de 2024. Aceite: novembro de 2024. Publicação: fevereiro de 2025.

CUNHA, C.L. *Violência e o bullying no âmbito escolar das escolas da Zona Oeste de Boa Vista – Roraima em escolas públicas no município de Boa Vista/RR – período 2017*. *Revista Eletrônica Amplamente*, Natal/RN, v. 4, n. 1, p. 279-303, jan./mar., 2025.

