

# A educação profissional e tecnológica e o bullying: uma abordagem crítica

## Autores:

### Nara de Carvalho e Silva

*Pedagoga e Fisioterapeuta. Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Técnica-Administrativa em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)*

### Ana Cecília Paes de Sousa Espínola

*Mestre em Turismo pelo Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Turismo do IFS (PPMTUR/IFS), Especialista em Nutrição, Graduada em Letras e em Direito. Tecnóloga em Gastronomia.*

### José Espínola da Silva Júnior

*Professor Titular do Instituto Federal de Sergipe, Doutor em Engenharia. Professor do (ProfEPT-IFS)*

DOI: 10.58203/Licuri.22330

## Como citar este capítulo:

CARVALHO E SILVA, Nara; ESPÍNOLA, Ana Cecília Paes de Sousa; SILVA JÚNIOR, José Espínola. A educação profissional e tecnológica e o bullying: uma abordagem crítica. In: KOCHHANN, Andrea (Org.).

**Rumo ao futuro da Educação: tendências e desafios.** Campina Grande: Licuri, 2024, p. 114-128.

ISBN: 978-65-85562-23-2

## Resumo

O presente manuscrito estabelece uma análise crítica sobre as interações na comunidade escolar, tendo como foco a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e o bullying, abordando a importância da educação integrada como alternativa de combate e prevenção a esse tipo de violência. Assim, a análise textual é ancorada em discussões sobre a EPT e suas bases conceituais, enfatizando a importância da educação integrada para a superação de problemas, de natureza diversa, tais como a violência no espaço escolar, tendo como ponto de partida a formação de uma consciência crítica, calcada na autonomia no indivíduo.

**Palavras-chave:** Violência no Espaço Escolar; Interações Sociais; Comunidade Escolar.

## INTRODUÇÃO

A presença da violência, como fenômeno social, é constante no dia a dia das pessoas, manifestando-se de diversas formas e influenciando as interações interpessoais em diversos ambientes e contextos. A sociedade contemporânea experimenta um cenário marcado pela violência e competitividade, onde o individualismo extremo, a rivalidade e a desintegração são cultivados. No ambiente escolar, em suas rotinas cotidianas, as interações sociais e os padrões presentes na sociedade, se confundem, pois os indivíduos, os quais participam da composição desses dois núcleos, apresentam comportamentos semelhantes, em situações diversas.

O bullying, muito frequente no ambiente escolar, é caracterizado como um tipo específico de comportamento agressivo presente nas mais diversas classes sociais, marcado por relações desiguais de poder e realizado de forma intencional e repetitiva, sem uma motivação aparente, com o intuito de intimidar, machucar, oprimir e humilhar o outro (OLWEUS, 2013). As características de repetitividade, diferença de poder e intenção de humilhar e submeter o outro dotam esse tipo de violência com uma capacidade destrutiva significativa, que afeta os sujeitos envolvidos, podendo acarretar diversas consequências, em variados graus de gravidade, comprometendo seu bem-estar físico, psicológico e emocional e prejudicando seu desenvolvimento cognitivo e social. Como afirma Souza e Almeida (2011), as consequências do fenômeno bullying afetam todos os sujeitos envolvidos (agressor, vítima ou testemunha), assim como a comunidade escolar, que fica privada em seu direito de ter um ambiente seguro e saudável.

A proposta educacional, conforme preconizada pelo ente governamental em suas normativas, tem como objetivo central a formação integral dos indivíduos, destacando a promoção da consciência crítica, autonomia e a preparação para a cidadania. Este desafio se manifesta claramente na emergência de novas formas de hostilização, simultaneamente pouco espontâneas e profundamente marcadas por um elevado potencial de mobilização emocional, comumente designadas pelos estudiosos como bullying (SILVA et al., 2017). Sob esta perspectiva, almeja-se, por meio de uma revisão bibliográfica embasada no materialismo histórico dialético, realizar uma análise crítica das interações entre escola, educação e bullying na sociedade capitalista contemporânea. O presente texto fundamenta-se em um estudo que envolveu uma revisão da literatura pertinente ao tema, bem como uma pesquisa de artigos nas bases de dados da CAPES e Scielo, visando identificar fontes que abordam a temática de maneira consistente e

alinhada aos objetivos do estudo. No desenvolvimento da análise, inicialmente, explora-se a escola e a educação no contexto da sociedade capitalista contemporânea, examinando a influência das relações sociais e estruturais dessa sociedade nas dinâmicas internas da instituição escolar. Em um segundo momento, a ênfase recai sobre a violência no ambiente escolar e o fenômeno do bullying, considerando-os como resultados das relações e valores instituídos pela sociedade, sublinhando, assim, a crise de formação do indivíduo nesse processo. Assim, em um momento posterior, direciona-se a atenção para o bullying no contexto do mundo do trabalho, realizando uma análise da influência das relações vivenciadas na escola sobre as dinâmicas estabelecidas nos ambientes laborais. Finalmente, aborda-se a temática da educação integrada ou omnilateral, como uma proposta para superar a crise de formação, o processo de alienação e, por conseguinte, a violência no ambiente escolar. Isso seria alcançado mediante a promoção da formação da consciência crítica, emancipação e autonomia dos sujeitos envolvidos.

## **ESCOLA E EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

A escola, instituição social legítima de educação formal do homem na sociedade capitalista contemporânea, constitui um aparelho ideológico do Estado, que cumpre com a função de conformar o indivíduo para a plena consecução dos interesses hegemônicos. Como defende Althusser (1970), à escola, enquanto principal aparelho ideológico do Estado, compete a reprodução das relações de produção, ou seja, a reprodução das relações de exploração capitalista e, portanto, a manutenção das relações de dominação de classe. Nessa análise, a escola cumpre esse papel ao inculcar, desde muito cedo, nos sujeitos de todas as classes sociais, indistintamente, os saberes práticos que a ideologia dominante tem como fundamentais. Nessa trajetória escolar, fundamentada numa sutil imposição da cultura dominante, observa-se a conformação do terreno fértil para a reprodução das relações de dominação de classes, garantindo-se a mão de obra necessária, nos diversos postos de trabalho existentes, para a manutenção do sistema do capital.

Sacristán (2000), ao discorrer sobre o currículo escolar, refuta essa concepção de neutralidade da escola, afirmando que o projeto cultural e de socialização que a escola apresenta para o público discente não é neutro. Segundo o autor, os currículos são constructos políticos e sociais historicamente configurados, que refletem o equilíbrio de

interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado.

Nesse processo, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos. Em consonância com esse pensamento, Pierre Bourdieu (1992) questiona a imparcialidade e neutralidade da escola e do conhecimento por ela difundido, afirmando que a cultura escolar, socialmente legitimada, constitui-se na cultura imposta como legítima pelas classes hegemônicas. Saviani (2007), ao abordar a teoria da violência simbólica de Bourdieu, descreve que a ação pedagógica constitui uma imposição arbitrária da cultura da classe hegemônica à classe subalterna. O autor enfatiza ainda que essa imposição se efetiva pela atuação da autoridade pedagógica através do trabalho pedagógico.

Assim, a imposição da cultura dominante, associada à ideia de equidade formal entre os alunos, segundo à qual todos são iguais e possuem as mesmas condições de apreensão da cultura hegemônica, ignorando por completo as desigualdades culturais existentes entre sujeitos de diferentes classes sociais, faz com que a escola efetive sua função de reprodução e legitimação das desigualdades sociais e, conseqüentemente, de reprodução e manutenção das relações de dominação de classe. Assim, uma outra nuance dessa relação entre a imposição da cultura hegemônica e a ideia de equidade formal entre os alunos é a realização, pela escola, de uma classificação desleal dos alunos com base num critério distorcido de mérito, ao desconsiderar as peculiaridades culturais de seus discentes (NOGUEIRA e NOGUEIRA (2002).

Desta forma, observa-se que a escola tem um papel ativo no processo de reprodução das desigualdades sociais, no momento em que define seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação com base na cultura dominante, apresentando-os como dispositivos neutros e imparciais. Mais do que isso, a escola cumpre o papel fundamental de legitimação dessas desigualdades, ao disfarçar as bases sociais destas, convertendo-as em diferenças acadêmicas e cognitivas, relacionadas aos méritos e dons individuais (BOURDIEU, 1998).

O efeito mais destrutivo da violência simbólica efetuada pela escola é o reconhecimento, por parte dos alunos da classe subalterna, da superioridade e legitimidade da cultura dominante (Bourdieu, 1992). Esse reconhecimento se traduziria na desvalorização dos saberes de seu capital cultural, em benefício dos conhecimentos socialmente legitimados. Seguindo a mesma linha de raciocínio, a violência simbólica

ocorre em decorrência dos processos de avaliação, os quais vão muito além de uma simples verificação de aprendizagem, constituindo-se comumente num processo classificatório, que inclui um julgamento cultural e até mesmo moral dos alunos. Nesse sentido, Charlot (2014) afirma que a questão da nota atribuída nesse processo de avaliação consiste num instrumento que promove uma hierarquia escolar, a qual prenuncia e legitima a hierarquia social. Em consonância com esse pensamento, Luckesi (1999) afirma que a prática de avaliação da aprendizagem escolar da sociedade capitalista estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico. Desta forma, a avaliação, em lugar de possibilitar a reformulação do processo de ensino-aprendizagem, com foco na melhoria deste, tem a função de classificar, de forma estática, um ser humano, que é essencialmente histórico, num padrão definitivamente determinado. Nesse processo, o indivíduo é definitivamente classificado, através de seu histórico escolar, como inferior, médio ou superior, estabelecendo assim a hierarquia no contexto escolar, que prediz e legitima a hierarquia social e a manutenção da sociedade de classes.

Percebe-se, portanto, a avaliação escolar na sociedade capitalista como mais um dispositivo de reprodução e manutenção das estruturas sociais burguesas, possibilitando a uma parcela de seu alunado o acesso e aprofundamento dos saberes, enquanto outros são relegados à estagnação ou à evasão (LUCKESI op cit.). O autor destaca ainda que a contribuição da avaliação para a seletividade social reside no fato de que ela está muito mais articulada com a reprovação do que com a aprovação. Para Luckesi, a seletividade social já está posta, mas a avaliação contribui para esse processo, reforçando os determinantes sociais.

Ao analisar a educação institucionalizada no contexto do capitalismo, Mészáros (2008), afirma o seu papel de fornecer as condições técnicas e humanas à expansão do capital e, ao mesmo tempo, contribuir para instalar valores que legitimam os interesses dominantes e que negam alternativas possíveis a esse modelo. O autor denuncia a lógica desumanizadora do capital que, conforme ele destaca, tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos.

A lógica capitalista que permeia a educação formal imprime no processo formativo dos indivíduos uma fragmentação e uma precarização, que contribui para a manutenção das relações sociais hegemônicas e que é fruto da divisão social do trabalho. A educação institucional fica marcada pelo dualismo social e educacional que, como bem discorre Saviani (1989).

## **BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR**

Corroborando com as considerações anteriores, as instituições educacionais, enquanto componentes da estrutura social encarregados da formação dos cidadãos, refletem em suas dinâmicas internas e interações sociais o modelo estrutural e as relações que permeiam a sociedade na qual estão inseridas. No contexto da sociedade capitalista, caracterizada por relações sociais marcadas pela dominação de classe e desigualdade social, a escola reproduz em seu ambiente as relações violentas que são inerentes a um panorama social mais amplo (OLIVEIRA; MARTINS, 2007). Nessa perspectiva, Charlot (2014) destaca a violência escolar como um dos desafios prementes enfrentados pela instituição educacional na contemporaneidade. Ele salienta que a transgressão das normas atinge não apenas a escola, mas também a família e a sociedade em geral, chamando a atenção para uma variedade de manifestações de violência, incluindo agressões físicas, ameaças graves, pequenos conflitos, assédio, linguagem discriminatória, indisciplina escolar e outras formas de incivildades sociais. Beaudoin e Taylor (2006) destacam, por sua vez, a presença da violência na cultura competitiva enaltecida pela sociedade capitalista, na qual os vencedores são valorizados, e os perdedores, desmerecidos". Além disso, diante dos processos de fragmentação, individualização, seleção e exclusão que caracterizam as sociedades sob a égide do capital, torna-se evidente o surgimento de práticas violentas como uma norma em muitos grupos, cujas interações se veem marcadas por roubos, furtos, depredações e violência contra pessoas (Santos, 2001).

Loureiro e Queiroz (2005), por outro lado, ressaltam a falta de acolhimento do aluno pela comunidade escolar como uma forma de violência, resultando na ausência de um sentimento de pertencimento e identidade do estudante em relação à instituição. Nesse contexto, ao se perceber excluído, o aluno acaba não participando da construção das normas e, conseqüentemente, não se sente comprometido em respeitá-las. De acordo com Itani (1998), a cultura escolar é caracterizada como violência simbólica quando há a prática de classificar indivíduos e grupos sociais por faixa etária, nível de inteligência, sexo, cor e raça, dividindo-os em normais e anormais, ou deficientes; entre bons e capazes de um lado, e incapazes e ruins de outro.

Em conformidade com Debarbieux (2001) e Abramovay (2002), uma questão relevante é a coexistência, no ambiente escolar, de valores e classes sociais diversas e contraditórias. Tal coexistência é resultado do que Charlot (2014) denomina democratização da escola, ao abrir-se para diferentes públicos, absorvendo assim as

contradições sociais da sociedade a que pertence. Geralmente, essa violência se apresenta dissimulada, invisível, mas seus efeitos são devastadores para quem a vivencia. Camacho (2001) ressalta que essa violência dissimulada, por não ser percebida ou considerada pouco grave, tende a passar impune., e diante da impunidade, ela se torna mais frequente no ambiente escolar, sendo banalizada e, conseqüentemente, naturalizada. Essa banalização provoca insensibilidade ao sofrimento, desrespeito e invasão do espaço do outro . Silva et al. (2017) mencionam um ensaio de Theodor Adorno, que analisa a influência da crise de formação cultural nas condições psicossociais que favoreceram o nazifascismo na Alemanha. O autor destaca que, na atualidade, há desdobramentos potencialmente mais destrutivos da crise de formação cultural, como o recrudescimento da violência escolar e o surgimento de novas formas de hostilização, pouco espontâneas e fortemente caracterizadas pelo alto potencial de mobilização emocional.

Charlot (2014) aborda a crise de formação cultural da escola ao destacar o momento em que ela passa a ser vista sob a lógica econômica e social do desenvolvimentismo. Nessa perspectiva, ancorada na teoria do capital humano, a educação é considerada um capital que favorece o desenvolvimento profissional, reduzindo o papel da escola à preparação do indivíduo para o mercado de trabalho.

Silva et al. (2017) argumentam que a escola brasileira, além de falhar em proporcionar aos alunos a apropriação crítica da cultura, tornou-se um cenário de proliferação de formas de violência prejudiciais ao seu cultivo, destacando o bullying como uma manifestação particularmente preocupante. Esse tipo específico de violência desperta grande preocupação social por incidir na faixa etária que abrange a infância e a adolescência, períodos cruciais para a formação educacional, e por apresentar características que se assemelham aos dispositivos psíquicos acionados pelo fascismo. Nessa análise, parte do reconhecimento dos limites socialmente impostos à formação da individualidade do sujeito,. sustentando que as práticas de bullying representam uma forma de restrição que prejudica o processo de diferenciação e individualização, aspectos cruciais para o desenvolvimento da alteridade e a capacidade de conviver pacificamente com a diversidade. Além disso, essa forma de agressão atua como um impedimento ao exercício da autonomia. Nessa perspectiva, o autor esclarece que a restrição causada pelo bullying, ao prejudicar a experiência, impacta até mesmo a esfera do pensamento, essencial para o desenvolvimento da autonomia, e ainda, para combater as práticas de



bullying, torna-se essencial desenvolver a consciência individual, proporcionando condições para uma compreensão apropriada da constante incitação social à violência e à insensibilidade que enfrentamos. Isso se manifesta através de preconceitos, estereótipos e barreiras à comunicação e à convivência cotidiana, presentes em diversas estruturas sociais, incluindo o ambiente escolar (SILVA et al, 2017). De acordo com o autor, a consciência crítica desempenha um papel central no processo de formação do indivíduo, visando enfrentar as práticas de bullying.

Ao examinar os aspectos psicológicos e sociais associados ao bullying no contexto escolar, Crochík (2012) ressaltou elementos cruciais, incluindo a dualidade hierárquica presente na escola, abrangendo tanto o desempenho intelectual quanto a baseada na força física. Além disso, destacou a importância da personalidade autoritária e das variações na autonomia perante a autoridade. Para o autor, a análise desses fatores desempenha um papel fundamental ao proporcionar uma compreensão abrangente das causas subjacentes ao fenômeno do bullying.

## **BULLYING E SUA CONSECUÇÃO**

A instituição escolar desempenha um papel crucial na formação e socialização de crianças e jovens, facilitando a transição destes para níveis mais avançados de participação na vida social, incluindo a esfera profissional. O aprendizado adquirido no ambiente escolar, que abrange desde o conteúdo disciplinar até as relações interpessoais desenvolvidas nesse contexto, exerce influência significativa na atuação do indivíduo no ambiente de trabalho, afetando tanto suas habilidades técnicas quanto as relações estabelecidas nesse cenário (DA SILVA, 2006).

Os indivíduos que experienciam episódios de bullying durante a fase escolar, sem a implementação de intervenções educativas eficazes, correm o risco de reproduzir tal comportamento agressivo em ambientes profissionais. Isso pode resultar em impactos adversos no ambiente de trabalho, nas relações interpessoais e nos alvos dessas ações hostis. O comportamento agressivo, embasado em valores de competição e individualismo, muitas vezes é alimentado e reforçado pelo ambiente das organizações laborais, frequentemente caracterizado por esses mesmos valores. Essa dinâmica estabelece um ciclo vicioso prejudicial a todos os envolvidos, deteriorando as relações no ambiente de trabalho, que deixa de ser percebido como seguro, transformando-se em um cenário de



violência e desmotivação. Esse contexto, além de impactar os membros do grupo, compromete o funcionamento e o desempenho da organização (LEYMANN, 1996).

A presença do bullying em ambientes de trabalho é uma realidade incontestável, cuja incidência destaca a importância de uma reflexão profunda sobre o processo de formação do ser humano na sociedade contemporânea. Isso reforça a urgência de uma abordagem educacional que seja abrangente e humanista, indo além da mera formação técnica e profissional. Em uma pesquisa qualitativa envolvendo enfermeiros, Teixeira (2016) identificou que, entre os 12 participantes do estudo, 4 relataram terem sido vítimas de bullying em seus locais de trabalho.

Os dados apresentados destacam a urgência de repensar tanto o modelo quanto as práticas de formação dos jovens educandos e futuros profissionais. A escola, em parceria com a família, desempenha um papel crucial na disseminação e formação de valores nos alunos sob sua responsabilidade. Assim, para promover a formação integral do indivíduo em todas as suas dimensões, capacitando-o para a cidadania plena e a convivência ética e harmoniosa na sociedade, torna-se imperativo colocar efetivamente em prática um projeto de formação que vá além do ensino técnico-científico fragmentado. Esse projeto deve abranger de maneira integrada as dimensões culturais, sociais, éticas e morais, formando um todo inter-relacionado e complementar. A reformulação das práticas educativas é essencial, fundamentando-as verdadeiramente em princípios humanistas que propiciem uma mudança de paradigma, passando de uma ética competitiva e individualista para uma ética cooperativa e coletivista. Como destaca Catini (2004), é necessário promover uma mudança de valorização do ter para a valorização do ser, considerando toda a diversidade humana. Conforme enfatiza Catini (op cit.), comportamentos agressivos não surgem abruptamente nem são preestabelecidos; eles são construídos a partir da convivência diária. Assim, além da implementação de práticas educativas voltadas para a formação integral e humanista dos alunos, é crucial cultivar um ambiente institucional de cooperação, coletivismo e valorização do ser humano. As relações entre os membros da instituição devem estar alinhadas aos valores ensinados, favorecendo a construção de uma atmosfera institucional harmônica e solidária.

## **O Papel da Formação Integrada no Combate ao Bullying na EPT**

A educação no Brasil carrega consigo uma herança de dualidade social e educacional. O desenvolvimento do sistema educacional brasileiro sempre esteve

subordinado aos interesses econômicos do setor, impondo à classe subalterna uma educação funcionalista alinhada aos anseios da classe dominante (Moura, 2010). Frigotto (2010) destaca que o projeto educacional da burguesia reproduz essa dualidade, estabelecendo uma escola dual e uma educação profissional e tecnológica restrita, moldando o cidadão para ser produtivo, submisso e adaptado às demandas do capital e do mercado. A precariedade educacional dificulta não apenas o acesso da classe subalterna à educação superior ou a cursos técnicos de qualidade, mas também contribui para o agravamento da alienação e heteronomia desses indivíduos. A falta de uma educação que estimule o pensamento crítico e promova a autonomia no pensar e agir favorece a reprodução das relações de dominação de classes, alimentando valores e preconceitos que, por sua vez, se refletem em ações violentas, como o bullying (CROCHÍK, 2012). Ciavatta (2012) destaca que essa dualidade social e educacional tem sido objeto de uma luta histórica dos educadores e teóricos da educação no Brasil. A proposta de formação integrada e integral, ou omnilateral, surge como uma resposta para superar essa dualidade no sistema educacional. Essa abordagem vai além da mera justaposição do Ensino Médio com o Ensino Técnico, buscando a integração das dimensões fundamentais da vida, como trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Essa integração visa proporcionar à classe subalterna o acesso aos conhecimentos científicos, éticos e estéticos produzidos pela humanidade ao longo de sua história (Frigotto et al., 2014). Assim, o acesso integrado a esses conhecimentos, com uma perspectiva de totalidade, torna-se crucial para a superação da crise de formação cultural, apontada por Silva et al. (2017) como um dos fatores responsáveis por diversas manifestações de violência na sociedade, incluindo o bullying. Araujo e Frigotto (2015) enfatizam a importância dessa integração de conhecimentos para o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da autonomia intelectual e política do indivíduo.

A educação integral, também chamada de omnilateral, concentra-se na formação holística do indivíduo, preparando-o não apenas para os interesses imediatos do mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade. Busca desenvolver as múltiplas capacidades do sujeito, como trabalhar, viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade baseada em fraternidade e justiça social (RAMOS, 2010). No entanto, para implementar efetivamente esse modelo de formação, Ciavatta (2012) destaca a necessidade de resgatar as bases do pensamento e da produção da vida, ultrapassando as práticas mecanicistas do ensino profissionalizante

e das teorias educacionais propedêuticas, que se concentram principalmente na preparação para exames vestibulares. Essas práticas, nas palavras da autora, são operacionais e mecanicistas, não proporcionando uma formação humana plena. Seguindo essa linha de pensamento, Ramos (2012) argumenta que o projeto de formação integrada deve centrar-se no ser humano e nos conhecimentos que capacitam os sujeitos a compreender e transformar a realidade ao seu redor, indo além da formação profissional. Ao analisar o papel da educação na formação de um sujeito autônomo e emancipado, Adorno (2003) propõe a subversão da ordem estabelecida na sociedade capitalista, colocando a formação humana como o objetivo supremo da educação. Isso busca reverter a inversão de valores promovida pelo sistema econômico, que coloca o capital no centro das relações sociais, políticas, econômicas e culturais. Nesse contexto, é fundamental revisitar o pensamento de Ciavatta (2012) para enfatizar que a luta pela efetiva implementação da educação integrada é, antes de tudo, um apelo às instituições educacionais para resgatarem o verdadeiro propósito da humanização do ser humano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente análise evidencia a influência das dinâmicas sociais da sociedade capitalista nas relações internas da instituição escolar. A escola, enquanto aparelho ideológico do Estado inserido no sistema capitalista, desempenha um papel na reprodução da estrutura de classes, perpetuando a dominação da classe hegemônica sobre a menos privilegiada. No âmbito dessa relação de dominação, centrada no capital e orientada para sua expansão, destaca-se a intensificação de valores prejudiciais, como o individualismo, a competição, a desagregação e a alienação do indivíduo, contribuindo para o aumento da violência e manifestações específicas, como o bullying. A introdução e promoção desses valores no ambiente escolar ocorrem por meio de diversos dispositivos de violência implícita e simbólica, tais como o currículo imposto, as avaliações, o processo de classificação dos alunos e o autoritarismo, entre outros elementos presentes no contexto escolar. Associados a um cenário social marcado pela violência, desintegração, disparidades sociais acentuadas, individualismo e competição, esses elementos formam uma conjunção de fatores prejudiciais que impactam negativamente a formação do indivíduo em seus aspectos psicológicos, éticos, morais, sociais e culturais. A abordagem da formação integrada, ao voltar-se para o desenvolvimento global do indivíduo e abraçar os diversos aspectos que compõem sua essência, propicia uma formação abrangente que envolve aspectos intelectuais, culturais, sociais, políticos, psicossociais, éticos, afetivos, estéticos e lúdicos. Essa abordagem contribui para a redução da violência e a superação do fenômeno do

bullying. É por meio da formação integral do indivíduo que se estimula o desenvolvimento da consciência crítica, autonomia, individualidade e alteridade, promovendo valores como cooperação, reconhecimento e respeito ao outro, à diversidade.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. (org.). *Escola e violência*. Brasília: UNESCO, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128717por.pdf>. Acesso em 19.11.2013.

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1970.

ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. *Práticas Pedagógicas e ensino integrado*. *Revista Educação em Questão*. Natal, v.52, n.38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 05.06.2019.

BEAUDOIN, M. N.; TAYLOR, M. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOURDIEU, P. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAMACHO, L. M. Y. *As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes*. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.27, n.1, p. 123-140, jan./jun. 2001.

CAREER BUILDER. *Office Bullying Plagues Workers Across Races, Job Levels and Educational Attainment, According to CareerBuilder's New Study*. Press Releases. 2014a. Disponível em: <http://press.careerbuilder.com/2014-09-18-Office-Bullying-Plagues-Workers-Across-Races-Job-Levels-and-Educational-Attainment-According-to-CareerBuilders-New-Study>. Acesso em: 05.09.2020

CAREER BUILDER. *Nearly Half of Workers Feel Bullied On the Job, Finds CareerBuilder.ca Study*. Press Releases, 2014b. Disponível em: <http://press.careerbuilder.com/2014-11-12-Nearly-Half-of-Workers-Feel-Bullied-On-the-Job-Finds-CareerBuilder-ca-Study>. Acesso em: 05.09.2020.

CATINI, N. *Problematizando o bullying para a realidade brasileira*. 183 f. Tese, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_arquivos/6/TDE-2012-03-15T050938Z-1719/Publico/Nilza%20Catini.pdf](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE-2012-03-15T050938Z-1719/Publico/Nilza%20Catini.pdf). Acesso em: 11.08.2020.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas. [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortes, 2012. Cap. 3, p. 83-106.

CROCHÍK, J. L.. Fatores psicológicos e sociais associados ao bullying. Revista Psicologia Política, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 211-229, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v12n24/v12n24a03.pdf>. Acesso em 19.11.2018.

DA SILVA, D. G. Violência e estigma: bullying na escola. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2123/violencia%20e%20estigma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 19.11.2018.

DEBARBIEUX, Eric. A violênciana escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). Educação e Pesquisa. São Paulo, v.27, n.1, p. 163-193, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a11v27n1.pdf>. Acesso em 19.11.2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 1, p. 25-41.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 748-759.

FRIGOTTO et. al. Produção de conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. In: Colóquio Produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político- pedagógicas, 2010. Rio de Janeiro. Anais...Rio de Janeiro: EPSJV, 2014. p. 11-18.

ITANI, A. A violência no imaginário dos agentes educativos. Caderno CEDES, v. 47, n. 19, p. 1-10, 1998. Diponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a04.pdf>. Acesso em 19.11.2018 .

LEYMANN, H. The content and development of mobbing at work. European Journal of Work and Organizational Psychology, v. 5, n. 2, p. 165-184, 1996. Disponível em: [https://www.academia.edu/2436023/The\\_content\\_and\\_development\\_of\\_mobbing\\_at\\_work](https://www.academia.edu/2436023/The_content_and_development_of_mobbing_at_work). Acesso em: 03.09.2020.

LOUREIRO, A. C. A. M.; QUEIROZ, S, S. de. A concepção de violência segundo atores do cotidiano de uma escola particular: uma análise psicológica. *Psicologia Ciência e Profissão*. Brasília, v. 25, n. 4, p. 546-557, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 9a ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2a ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline et al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 3, p. 58-79.

NOGUEIRA, C.M.M; NOGUEIRA, M.A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*. São Paulo, ano XXIII, n. 78, Abril/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378>. Acesso em: 27.11.2018.

OLIVEIRA, E. C. S.; MARTINS, S. T. F. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. *Psicologia & Sociedade*. Minas Gerais, v. 19, n.1, p. 90-98, jan/abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n1/a13v19n1.pdf>. Acesso em: 29.11.2018.

PINTO, R. G.; BRANCO, A. U. O bullying na perspectiva sociocultural construtivista. *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 14, n. 3, p. 87-95, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bolpsi/v62n137/v62n136a06.pdf>. Acesso em 05.09.2020.

QUASE METADE dos jovens sofre bullying no trabalho, mostra pesquisa. G1, São Paulo, 13 de nov. de 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/concursos-e-emprego/noticia/2014/11/quase-metade-dos-jovens-sofre-bullying-no-trabalho-mostra-pesquisa.html>. Acesso em: 05.09.2020.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 2, p. 42-57.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortes, 2012. Cap. 4, p. 107-128.

RIBEIRO, Danielle Cristine. Apontamentos sobre o sistema sociometabólico do capital em István Mészáros. *Aurora*, Marília, v.10, n.1, p. 149-170, jan./jul., 2017. Disponível em: <http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/7656>. Acesso em 06.04.2020.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3a ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, J. V. T. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.27, n.1, p. 105-122, jan./jun., 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a08v27n1.pdf>. Acesso em 29.11.2018.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a concepção de politecnia. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SILVA, Pedro Fernando et al. Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do bullying. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 44-56, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v28n1/1678-5177- pusp-28-01-00044.pdf>. Acesso em: 06.11.2018.

TEIXEIRA, A. et al. Bullying no trabalho: Percepção e impacto na saúde mental e vida pessoal dos enfermeiros. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, n.15, p. 23-29, jun/2016. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpesm/n15/n15a04.pdf>. Acesso em: 05.09.2020.