

## Características do *bullying* escolar: *Scoping review*

### Characteristics of school bullying: *Scoping review*

### Características del acoso escolar: *Scoping review*

Flavia Fernandes de Oliveira  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
E-mail: [tabininha@gmail.com](mailto:tabininha@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-3615-6846>

Giannina do Espírito Santo  
Universidade Estácio de Sá  
E-mail: [gianninaes@gmail.com](mailto:gianninaes@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-3311-830X>

Silvio de Cassio Costa Telles  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro –  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
E-mail: [silviotelles@terra.com.br](mailto:silviotelles@terra.com.br)  
<https://orcid.org/0000-0003-2652-6118>

#### RESUMO

**Introdução:** *Bullying* é uma forma de violência que se dá nas relações sociais dentro do campo escolar. No Brasil os estudos sobre *bullying* escolar começaram a ter uma maior atenção nos anos 2000. **Objetivo:** Realizar um levantamento das principais características do comportamento *bullying* escolar em estudos do Brasil e do exterior, através do *Scoping Review*. **Método:** Baseou-se no *Scoping Review* de Arksey & O'Malley (2005) **Resultados:** Foram encontrados em 23 estudos distribuídos entre quatro continentes: América, Ásia, Europa e Oceania. As principais características do *bullying* escolar encontradas são as físico-corporais, comportamentais, de gênero, étnico-raciais e socioculturais. **Conclusão:** As características do *bullying* escolar destacadas nas pesquisas se tornam um *habitus* devido à forma como os(as) estudantes agem, percebem e as incorporam dentro do campo escolar.

**Palavras-Chaves:** *Bullying* escolar. Características. *Habitus*.

#### ABSTRACT

**Introduction:** *Bullying* is a form of violence that occurs in social relationships within the school field. In Brazil, studies on school bullying began to receive greater attention in the 2000s. **Objective:** Carry out a survey of the main characteristics of school bullying behavior studies in Brazil and abroad, through the *Scoping Review*. **Methodology:** Based on scoping review from Arksey & O'Malley (2005). **Results:** The results of this review were found in 23 studies distributed among four continents: America, Asia, Europe, and Oceania. The characteristics of school bullying are physical-body, behavioral, gender, ethnic/racial and

sociocultural. **Conclusion:** *The characteristics of school bullying present in the research are a habitus due to the way students act, perceive and incorporate them within the school field.*

**Keywords:** School bullying, characteristics, *habitus*.

## RESUMEN

**Introducción:** *El acoso escolar es una forma de violencia que se da en las relaciones sociales dentro del ámbito escolar. En Brasil, los estudios sobre el acoso escolar comenzaron a recibir mayor atención en la década de 2000. Objetivo:* Realizar un levantamiento de las principales características del comportamiento de acoso escolar en estudios del Brasil y del extranjero, a través del Scoping Review. **Método:** *Fue basado en el Scoping Review utilizado de Arksey & O'Malley (2005). Resultados:* Fueron encontrados 23 estudios distribuidos en cuatro continentes: América, Asia, Europa y Oceanía. Las principales características del acoso escolar encontradas son físico-corporales, conductuales, de género, étnico/raciales y socioculturales, las cuales. **Conclusión:** *Las características del acoso escolar destacado en los estudios se convierten en habitus por la forma en que los estudiantes actúan, perciben e incorporan dentro del ámbito escolar.*

**Palabras-Clave:** Acoso escolar. Características. *Habitus*.

## Introdução

O *bullying* escolar é uma forma de violência ambientada na escola que não difere das formas de violência praticadas na sociedade. As manifestações de violência são consequências da fragmentação cultural e de mudanças que resultam de rupturas sociais, como o respeito, os valores e a ética. Esse comportamento violento praticado pelos alunos na escola – que é um espaço de reprodução das desigualdades sociais (Bourdieu; Passeron, 2014a, 2014b), de gênero, de raça e de classes – sempre existiu, porém, nestas últimas décadas, vem obtendo maior atenção por parte da sociedade e dos poderes públicos devido ao seu reconhecimento científico e às reincidências de tragédias nas escolas apontadas pela mídia.

A violência na escola é a compreensão do campo escolar como um espaço social de produções de tensões pelos diferentes agentes sociais: alunos(as), professores(as), trabalhadores(as) da escola, órgãos do governo e a família. De acordo com Bourdieu (1996), o campo é um espaço global de forças e lutas em que os agentes se enfrentam com objetivos e meios diferenciados para conservar as estruturas desse campo ou transformá-lo. As transformações são influenciadas

pelas relações sociais que, por sua vez, alteram a estrutura do campo escolar. Os agentes desse campo incorporam um *habitus*, que é a teoria que permite unificar e gerar práticas para “compreender que a durabilidade, a transferibilidade e a exaustividade de um *habitus* que esteja fortemente ligado aos fatos” (Bourdieu, 1996, p. 50). Pode-se dizer que os fatos são diferentes formas de violências do campo escolar que têm o seu próprio *habitus*.

O principal objetivo das pesquisas sobre violência na escola é demonstrar que ela não é casual, pois é socialmente construída, podendo ser até previsível, porém o *bullying* é um tipo de violência que, em sua maioria, não é percebido e nem notado por acontecer longe das vistas dos adultos, entre estudantes, causando danos físicos, morais, materiais e principalmente emocionais.

A primeira definição de *bullying* surgiu nos anos de 1970 das pesquisas de Dan Olweus em escolas da Suécia com meninos. O psicólogo pesquisador Dan Olweus chamou de:

um comportamento de um grupo de pessoas, que é temporário e situacional, os ataques são sutis e imprevisíveis, apreendido pelo clima do momento, contra um indivíduo só, [...] tal surtos emocionais temporários de um grupo de crianças certamente ocorre e são de curso, extremamente desagradável sem objetivo. (Olweus, 1978, p. 5)

De origem inglesa, a palavra *bullying* foi adotada em muitos países principalmente a partir da década de 1980 e significa o ato consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão. *Bullies* ou *bully* é traduzido como “valentões” e como os verbos “amedrontar” e “tiranizar” (Fante, 2005; Oliveira; Votre, 2006; Oliveira, 2007; Fante; Prudente, 2015). O termo sofreu algumas alterações, podendo ser conhecido e compreendido como assédio entre pares e/ou assédio escolar. Para Olweus (2005), o *bullying* é a situação em que há assédio individual ou coletivo a outra pessoa.

Em outros países, o *bullying* também é chamado de *Harcèlement Scolaire* (França), *Acoso escolar* (Espanha, Colômbia, Venezuela, México e outros países da América Latina) e *Maus-tratos entre pares* (Portugal). Nos estudos sobre a

fenomenologia do *bullying*, há dificuldade de encontrar termos que correspondam ao sentido da palavra por diferentes pesquisadores e diferentes países (Fante, 2005). Dão-se aí as peculiaridades desse comportamento em diferentes países, pois a cultura interfere na linguagem, que é um conjunto de símbolos que se materializam em comportamentos transformados e transmitidos historicamente pelos homens (Geertz, 1989).

A cultura escolar é produzida e reproduzida pelos agentes sociais, que diferem de uma região para outra, de uma classe social para outra. Desse modo, o comportamento *bullying* é fruto das ações culturais que influenciam esses agentes que, de acordo com Freire (2021), são invadidos culturalmente à medida que estruturas dominadoras vão oprimindo, levando-os a não pensar em seus atos, sendo eles violentos. Sendo assim, as características do *bullying* são as diferentes causas de agressões sistemáticas contra um(a) aluno(a), resultando em efeitos emocionais gravíssimos. Com isso, nesta pesquisa, o objetivo foi realizar um levantamento das principais características do comportamento *bullying* escolar em estudos do Brasil e do exterior, através do Scoping Review.

## Métodos

Ao analisarmos a produção científica, teremos um indicador para compreender melhor o estado atual das pesquisas sobre a temática. Este *Scoping Review* (revisão de escopo) baseou-se no método descrito por Arksey e O'Malley (2005), que inclui cinco estágios: identificação da questão de investigação, identificação dos estudos relevantes, seleção dos estudos, mapeamento dos dados e, por fim, agrupar, resumir e reportar os resultados. Diferentemente das outras revisões sistemáticas, a revisão de escopo não visa avaliar a qualidade das evidências, mas mapear o conhecimento de uma determinada área de pesquisa (Arksey; O'Malley, 2005).

## Identificações da questão de investigação

Para este estudo de revisão do escopo, focamos na principal questão a investigar: quais são as principais características do comportamento *bullying* escolar de acordo com os estudos?

## Identificações dos estudos relevantes

Realizamos uma revisão do escopo do *bullying* escolar, pesquisando nas seguintes bases: PubMed (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online), Scielo BR (Scientific Eletronic Library Online- Brasil), LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde) e ERIC (Education Resources Information Center). Os estudos selecionados foram revisados por pares. O período da pesquisa foi de fevereiro a maio de 2021, com atualização em junho de 2024. Para as buscas nos bancos de dados, utilizamos a expressão “*School bullying AND Characteristic*”, que foi ajustada para cada banco de dados.

Inicialmente, a pesquisa não foi limitada por temporalidade, pois desejávamos identificar o período em que se iniciaram as pesquisas sobre a temática em questão, obtendo, assim, maior abrangência. Com isso, observamos que o primeiro estudo sobre a temática surgiu em 1997, cabendo ressaltar que ocorreu após o segundo livro do Olweus (“*Bullying at School*”).

## Seleções dos estudos

Quanto ao idioma, incluímos artigos publicados em português, espanhol, inglês e francês, e publicados com o original na íntegra. Como critérios de inclusão, só foram analisados estudos que envolveram as características do comportamento *bullying* escolar. Utilizamos como critérios de exclusão todos os estudos que abordaram somente *cyberbullying*; estudos que abordaram somente o *bullying* escolar associado a um gênero (masculino ou feminino); estudos sobre as consequências do *bullying* para com as vítimas e/ou agressores.

## Mapeamentos dos dados

Como resultado da pesquisa realizada, foram encontradas 728 publicações científicas, conforme descrito na Tabela 1. Para a análise dos títulos e resumos que cumpriram os critérios de seleção, houve 191 publicações com 23 duplicatas. Após leitura dos títulos e resumos, algumas publicações foram excluídas por não apresentarem elementos que atendessem aos critérios de inclusão. Com isso, as 67 publicações que permaneceram foram lidas na íntegra.

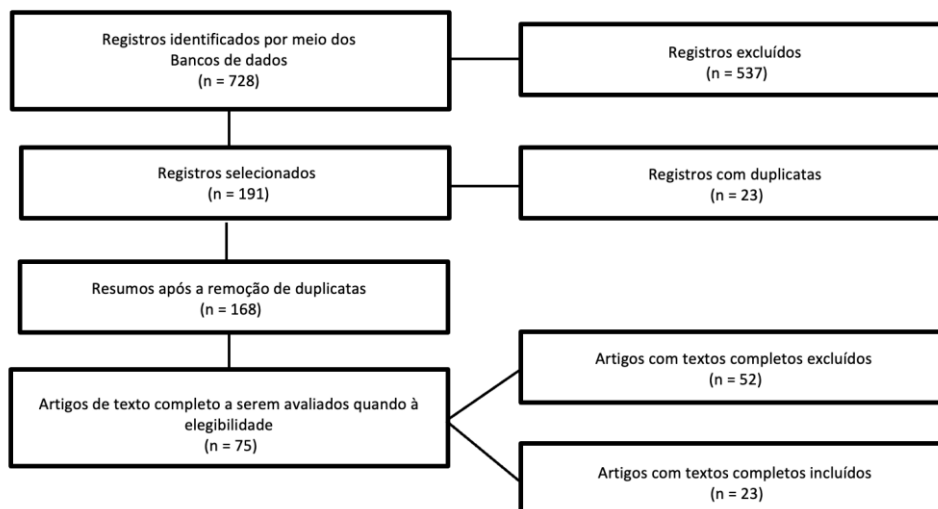
**Tabela 1** – Bases Pesquisadas

Bases	Publicações	Títulos e Resumos	Artigos Completos
ERIC	143	56	18
LILACs	24	13	3
Scielo	7	3	3
PUBMED	554	119	51
<b>Total</b>	<b>728</b>	<b>191</b>	<b>75</b>

Fonte: Os autores

A Figura 1 representa o fluxograma construído especificamente para este estudo a partir da recomendação Prisma (Tricco *et al.*, 2018).

**Figura 1** – Diagrama de Fluxo



Fonte: Os autores

## Agrupar, resumir e reportar os resultados

Os vinte estudos selecionados para esta revisão estão mapeados no Quadro 1, com as seguintes informações: ano de publicação, autor(es), título e país de origem.

**Quadro 1** – Artigos incluídos na revisão de escopo

ANO	AUTOR(ES)	TÍTULO	PAÍS
2002	Gofin, R. Palti, H. Gordon, L.	Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators	Israel
2004	Kim, Y. Koh, Y. Leventhal, B.	Prevalence of School Bullying in Korean Middle School Students	Coréia
2007	Bauer, N. Lozano, P. Rivara, F.	The Effectiveness of the Olweus Bullying Prevention Program in Public Middle Schools: A Controlled Trial	EUA
2008	Cepeda-Cuervo, E. et al	Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media	Colômbia
2008	Obrdalj, E. Rumboldt, M.	Bullying among school children in postwar bosnia and 7erzegovina: cross-sectional study.	Bosnia e Herzegovina
2009	Barboza, G. et al.	Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: an ecological perspective.	EUA

ANO	AUTOR(ES)	TÍTULO	PAÍS
2009	Wang, J. Iannotti, R. Nansel, T.	School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber	EUA
2011	Sentenac, M. <i>et al.</i>	Victims of bullying among students with a disability or chronic illness and their peers: a cross-national study between Ireland and France.	Irlanda/ França
2011	Moura, D. Cruz, A. Quevedo, L.	Prevalence and characteristics of school age bullying victims	Brasil
2013	Georgiou, S. <i>et al.</i>	Cultural value orientation and authoritarian parenting as parameters of bullying and victimization at school.	Chipre
2014	Zhang, L. Osberg, L. Phipps, S.	Is all bullying the same?	Canada
2014	Malta, D. <i>et al.</i>	Bullying e fatores associados em adolescentes brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012)	Brasil
2014	Sentse, M. <i>et al.</i>	A Longitudinal Multilevel Study of Individual Characteristics and Classroom Norms in Explaining Bullying Behaviors.	Holanda
2015	Oliveira, W. <i>et al.</i>	The causes of bullying: results from the National Survey of School Health (PeNSE)	Brasil
2015	Lee, S. Smith, P. Monks, C.	Participant Roles in Peer-Victimization Among Young Children in South Korea: Peer-, Self-, and Teacher-Nominations	Coréia/ Reino Unido
2017	Mazur, J. Tabak, I. Zawadzka, D.	Determinants of Bullying at School Depending on the Type of Community: Ecological Analysis of Secondary Schools in Poland.	Polônia
2018	Ritchie, K. Bora, S. Woodward, L.	Peer Relationship Outcomes of School-Age Children Born Very Preterm.	Austrália/ Nova Zelândia
2019	Zhao, Y. <i>et al.</i>	The Characteristics of Targets of Bullying Among Chinese Youth Attending Key Versus Non-Key Schools: A Mixed-Methods Analysis.	China
2019	Zequinão, M. <i>et al.</i>	Associação entre bullying escolar e o país de origem: um estudo transcultural.	Portugal/ Brasil
2019	Nabors, L. <i>et al.</i>	Predictors of victimization among youth who are overweight in a national sample.	EUA
2021	Zequinão, M. <i>et al.</i>	Desempenho escolar e diferentes papéis de participação no bullying: Um estudo transcultural	Portugal/ Brasil
2021	Saldiraner, M.; Gizir, S.	School Bullying from the Perspectives of Middle School Principals	Turquia
2023	Pirc, T. <i>et al.</i>	Perceived Parenting Styles and Emotional Control as Predictors of Peer Bullying Involvement	Eslovênia

**Fonte:** Os autores



Para a etapa de sumarização dos elementos essenciais de cada estudo, realizou-se uma análise qualitativa de todos os conteúdos, o que possibilitou a criação de categorias para análise mais aprofundada das publicações que foram selecionadas. A apresentação dos resultados desta revisão constituiu-se de artigos completos que sintetizaram a pesquisa.

## Resultados

Os 23 estudos analisados foram publicados no período entre 2002 e 2023, como consta no Quadro 1. Com exceção de Saldiraner e Gizir (2021), que utilizaram roteiro de entrevista semiestruturada desenvolvido pelos pesquisadores por meio da revisão da literatura, todos os outros estudos utilizaram o questionário como instrumento de investigação, sendo que cinco utilizaram dados e/ou o próprio documento do *Health Behaviour in School-aged Children*<sup>1</sup> (HBSC), e três se basearam no *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire* (Olweus, 1996). Desses três, os estudos de Georgiu *et al.* (2013) e Zequinão *et al.* (2019) utilizaram o documento para pesquisa na íntegra, e o de Bauer, Lozano e Rivara (2007), que tinha o intuito de examinar a eficácia do programa anti-*bullying*, aplicou apenas uma parte do questionário.

Como participantes, todos os estudos contaram com crianças/adolescentes em fase escolar que variavam da educação infantil ao ensino médio, de idades entre 4 e 18 anos. Na pesquisa de Saldiraner e Gizir (2021), participaram diretores de escolas, na de Lee, Smith e Monks (2015), seis professores também participaram; no de Ritchie, Bora e Woodward (2018), também foram aplicados questionários para os pais e professores. As escolas dos participantes foram tanto de ensino público quanto privado, de zonas rurais e urbanas de diferentes cidades.

---

<sup>1</sup> O HBSC é um órgão colaborativo da Organização Mundial da Saúde (OMS) que estuda a saúde e o bem-estar do adolescente. As pesquisas são feitas através de questionários, que são aplicadas em escolas de 45 países da Europa e América do Norte. Um dos dados do questionário é com relação “Comportamento de Risco: bullying”. (<http://www.hbsc.org>)

Quanto ao local, os estudos (Gráfico 1) estão distribuídos entre quatro continentes: América com 11 estudos, Ásia com três, Europa com 11 e Oceania com apenas um. Cinco estudos tiveram cooperação entre diferentes países como: França/Irlanda, Coreia/Reino Unido, Austrália/Nova Zelândia e Portugal/Brasil. A maior prevalência dos estudos se deu no continente americano, com quatro estudos dos Estados Unidos da América (EUA) e cinco do Brasil.

**Gráfico 1** – Local dos Estudos



**Fonte:** Os autores

Apesar da diversidade cultural entre os países, os estudos analisados apresentaram categorias semelhantes, que caracterizaram o *bullying* escolar conforme o Quadro 2.

**Quadro 2** – Características do *Bullying* Escolar

CATEGORIAS	RESULTADOS
Físico-corporais	<ul style="list-style-type: none"><li>- Deficiência;</li><li>- Doenças crônicas;</li><li>- Aparência corporal;</li><li>- Aparência facial;</li><li>- Sobrepeso/Obesidade.</li></ul>
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"><li>- Isolamento social;</li><li>- Exclusão do grupo social;</li><li>- Exclusão das atividades;</li><li>- Apelidos;</li><li>- Desempenho acadêmico;</li><li>- Problemas de desatenção e hiperatividade;</li><li>- Muito tempo no computador e tv.</li></ul>

Gênero	- Meninos – São mais agressores e mais envolvidos no <i>bullying</i> físico ou verbal - Meninas – São mais vítimas e envolvidas com <i>bullying</i> relacional.
Étnico-raciais	- Diferentes grupos étnicos - Os afro-americanos se envolveram em mais <i>bullying</i> ; (EUA) - Negros/indígenas vítimas (Brasil)
Socioculturais	- Status socioeconômico; - Estrutura familiar; - Capital social <sup>2</sup> da vizinhança - Clima social <sup>3</sup>

Fonte: Os autores

## Características físico corporais

De acordo com os resultados do estudo de Sentenac *et al.* (2011), na França e na Irlanda, os adolescentes com alguma doença crônica ou deficiência têm mais probabilidade de serem vítimas de *bullying*. No estudo de Zhang, Osberg e Phipps (2014), também foi identificado que os estudantes com deficiência podem estar envolvidos em alguma situação de *bullying*. Na pesquisa de Ritchie, Bora e Woodward (2018), os que apresentam problemas de visão têm maiores chances de *bullying*. Zhao *et al.* (2019, p.7, tradução nossa) ressaltam que “a magreza e características corporais imperfeitas, como pequeno e magro, deficiente, doente e obeso, e estão relacionados ao aumento do risco de os estudantes sofrerem *bullying*”.

Com relação à obesidade e sobrepeso, crianças/adolescentes nessa categoria são mais propensas a serem vítimas de *bullying* do que intimidar seus pares, de acordo com os estudos de Zhang; Osberg e Phipps (2014) e Nabors *et al.* (2019). Além do excesso de peso, Ritchie, Bora e Woodward (2018) também destacam que ter atraso no desenvolvimento púbere faz com que os estudantes tenham dificuldades de se relacionar com seus pares. No estudo de Oliveira *et al.* (2015), os alunos e alunas relataram que a aparência corporal e facial são causas

<sup>2</sup> Para Mazur, Tabak e Zawadzka (2017) o capital social da vizinhança está relacionado ao fator de proteção e laço da comunidade com a escola.

<sup>3</sup> De acordo com os estudos de Barboza *et al.* (2009), o déficit de clima social corresponde a falta de apoio dos colegas de classe, de professores e pais, além de escolas em ambientes desfavoráveis.

de *bullying*, esse dado levou os autores a interpretarem que os padrões sociais são culturalmente valorizados e as diferenças e diversidades não são toleradas. No estudo de Gofin, Palti e Gordon (2002), a mudança de aparência e a autoimagem são os fatores pessoais que estão associados às causas de *bullying* entre os meninos.

## Características comportamentais

Para Gofin, Palti e Gordon (2002), os fatores associados ao *bullying* foram a falta de apoio dos professores para ambos os sexos e problemas de saúde mental entre os meninos. Já em relação a sofrer *bullying*, a exclusão social entre as meninas (ser ignorada por outras pessoas e ser rejeitada) e isolamento social entre os meninos (sentimento de solidão e dificuldade de fazer amigos entre os meninos) foram os aspectos mais associadas. O isolamento social também foi característica comportamental presente no estudo de Zequinão *et al.* (2019), que estava relacionado aos estudantes serem vítimas-agressoras tanto no Brasil quanto em Portugal. Para Lee, Smith e Monks (2016), a exclusão social foi a característica marcante entre os participantes da pesquisa, as crianças e os professores.

De acordo com o estudo de Cepeda-Cuervo (2008, p. 521, tradução nossa), todos os estudantes relatam em “[...] situações de *bullying* ‘Eles não falam comigo’, ‘Eles não contam comigo para as atividades de aula’, ‘Eles me culpam por tudo de ruim que acontece’ e ‘Eles me chamam de apelidos que eu não gosto’ [...]”, que são comuns em todos os anos escolares pesquisados. Zhao *et al.* (2019) apresentaram como características dos alvos de *bullying* alunos e alunas com desempenho escolar muito alto e excelente engajamento escolar e assim como os com desempenho escolar muito baixo e pouco engajamento escolar (os absenteístas). Também, nesse mesmo estudo, destacou-se que os estudantes que apresentam problemas psicológicos e comportamentais sofrem *bullying*. No estudo de Zequinão *et al.* (2021), que comparou o desempenho escolar entre os participantes

do *bullying* no Brasil e em Portugal, percebeu-se que os estudantes portugueses com melhores notas eram as vítimas, já no Brasil não houve essa diferença.

Na pesquisa de Sentse *et al.* (2014), que tinha como objetivo examinar a interação entre as características individuais (posição social na sala de aula) e as normas descritivas e injuntivas da sala de aula (comportamento e atitudes, respectivamente) na explicação do comportamento de *bullying*, os resultados apontaram que quanto mais popularidade ou impopularidade tiver o aluno ou aluna há maior prevalência do comportamento em sala de aula.

### Características quanto ao gênero

Alguns estudos apresentaram diferenças significativas com relação ao gênero feminino e masculino no *bullying* escolar. Obrdalj e Rumbolt (2008) conduziram um estudo que tinha como objetivo comparar a prevalência do *bullying* em duas cidades na Bósnia e Herzegovina, uma exposta ao conflito com arma de fogo durante a guerra de 1992-1995 e outra fora da zona de combate. Em ambas as cidades, o estudo revelou que os meninos são mais agressores e as meninas mais vítimas. Cabe ressaltar que não houve diferença quanto ao *bullying* nessas cidades, exceto no caso dos alunos mais velhos que, na cidade fora do combate, eram mais violentos do que na outra.

Nos estudos de Malta *et al.* (2014) e Oliveira *et al.* (2015), em que ambos utilizaram o PeNSE (2012)<sup>4</sup>, o comportamento *bullying* estava associado aos meninos. Já Moura, Cruz e Quevedo (2011) tiveram o intuito de descrever a prevalência de vítimas de *bullying*, suas características e os sintomas associados nas áreas emocionais, de conduta, hiperatividade e relacionamento. Eles verificaram que o *bullying* estava associado aos meninos com hiperatividade e

---

<sup>4</sup> Pesquisa Nacional da Saúde Escolar (PeNSE), realizada em 26 capitais dos estados do Brasil e no Distrito Federal, com total de 109.104 adolescentes de 13 a 15 anos (como preconiza a OMS para aplicação de questionário autoaplicável) do 9º ano do ensino fundamental, de escolas públicas e privadas. (Brasil, 2013)

problemas de relacionamento com os colegas. Para Wang, Iannotti e Nansel (2009), que pesquisaram as formas do comportamento *bullying* em escolares norte-americanos, os meninos estavam mais envolvidos com físico ou verbal, e as meninas, com o *bullying* relacional que, de acordo com os autores, é o isolamento social (excluir de um grupo de amigos ou ser ignorado) e a disseminação de boatos (mentir).

## Características Étnico/Raciais

Com relação às questões étnico-raciais e o comportamento *bullying*, o estudo de Bauer, Lozano e Rivara (2007), que tinha como objetivo examinar a eficácia de um programa<sup>5</sup> de prevenção ao *bullying* amplamente divulgado, dividiu seis grupos étnico-raciais: negro, afro-americano, hispânico-latino, asiático, branco e americano nativo. Como resultado, apontou que, nas escolas que tiveram intervenção do programa, houve menos relatos de estudantes brancos terem sido vítima de *bullying* físico e relacional em comparação as outras etnias/raças.

Na pesquisa de Wang, Iannotti e Nansel (2009), os adolescentes afro-americanos foram identificados mais como envolvidos em *bullying* físico, verbal ou virtual do que como vítimas de *bullying* relacional. Para Malta *et al.* (2014) e Oliveira *et al.* (2015), estão mais associados ao *bullying*, como vítimas, os meninos negros ou indígenas. As questões religiosas e a região de origem também foram apontadas, dentro outros contextos socioculturais, como motivos e causas do comportamento.

## Características Socioculturais

O *bullying* relacional está associado também com status socioeconômico como mostra o estudo de Kim, Koh e Levental (2004): os estudantes pesquisados da Coreia com alto status socioeconômico são mais agressores, enquanto os

---

<sup>5</sup> “The Olweus Bullying Prevention Program”

estudantes com baixo status são mais propensos a serem vítimas. Já o estudo de Cepada-Cuervo *et al.* (2008) tinha o intuito de determinar as características e o nível de *bullying* dos colégios da localidade de Bogotá (Colômbia). Nele, identificou-se que o *bullying* se manifesta nas escolas independentemente do nível socioeconômico dos alunos e alunas.

Outro dado é com relação à influência familiar, que para Kim, Koh e Levental (2004), os estudantes cuja estrutura familiar seja intacta têm menor probabilidade de se envolver em *bullying*, ou seja, aqueles que convivem com pai e mãe. Com relação à influência familiar, a pesquisa de Georgiu *et al.* (2013) – que tinha como objetivo examinar a associação existente entre orientação de valores culturais, pais autoritários e o *bullying*/vitimização na escola – verificou que alunos com situações de paternidade autoritária e de ambientes familiares de valores individualistas estão mais envolvidos com *bullying* na escola. No estudo de Zhao *et al.* (2019), os contextos familiares e sociais problemáticos também estão associados aos estudantes alvos de *bullying*. Ainda sobre a estrutura familiar, o estudo de Pirc *et al.* (2023), com 202 estudantes de idade entre 12 anos, mostrou que os envolvidos com algum tipo de *bullying* físico ou relacional, apresentam também a paternidade autoritária.

Malta *et al.* (2014) – em seu estudo, que teve por objetivo analisar a associação entre *bullying*, variáveis sociodemográficas, comportamentos de risco individuais, características da saúde mental e de contexto familiar –, verificou que os escolares brasileiros que sofriam violência doméstica eram mais vulneráveis ao *bullying*. Barboza *et al.* (2009) concluem, em sua pesquisa, que o comportamento *bullying* apresenta características complexas, por exemplo, a falta de apoio social<sup>6</sup> e muitas horas assistindo televisão com conteúdo violento dos programas aumentam as chances de praticarem *bullying*.

---

<sup>6</sup> Os estudantes que têm apoio emocional dos pais são menos agressores. (Barboza *et al.*, 2009)

Na pesquisa de Mazur, Tabak e Zawadza (2017) – que teve o intuito de discutir os determinantes do *bullying* escolar dependendo do tipo de comunidade, da região que localizava as escolas na Polônia – evidenciou-se que nas escolas localizadas em grandes cidades o índice de *bullying* era maior do que em cidades menores e áreas rurais. De acordo com os autores, o fator de proteção, o capital vizinhança está relacionado com o clima escolar.

Saldiraner e Gizir (2021), em seu estudo, tiveram o intuito de examinar as opiniões dos diretores do ensino médio sobre os fatores associados ao *bullying* em suas escolas. Analisaram, através do discurso desses diretores, que existem alguns fatores como familiares e ambientais. Com relação ao familiar, estudantes com família de status socioeconômico e descuidada da prole são propensos a terem filhos(as) agressivos; já com relação aos fatores ambientais, apresentaram que o comportamento negativo se deu pelo modelo de agressões nas mídias sociais, programas de televisão, colegas e vizinhança, principalmente aqueles que são oriundos de bairros pobres. Esses autores também mencionaram que a imigração acarreta o *bullying*, sendo os (as) imigrantes as vítimas em potencial, por conta da falta de conhecimento do idioma e da cultura.

## Discussão

Os resultados apontaram que as principais características do *bullying* estão associadas aos preconceitos: de classe social, de gênero, de raça, em relação à constituição física/corporal e de comportamento. Isto ocorre porque há desigualdades dentro do ambiente escolar. Cabe ressaltar que existe uma diferença entre preconceito e *bullying*, na medida em que o primeiro se refere a um julgamento prévio, influenciado pela cultura e pelas práticas sociais; já o *bullying* se refere a um comportamento com uma intencionalidade. Por vezes, essas características do *bullying* podem ser uma forma de violência simbólica, ou seja, atos conhecidos tanto pelos agressores (*dominante*) quanto pelas vítimas (*dominado*), como uma maneira de falar, de pensar e de agir, que resulta em



incorporações classificatórias e simbólicas (Bourdieu, 2016). As agressões no meio escolar são mais atribuídas como brandas e naturais, já que os agressores as fazem por meio de brincadeiras, sendo reconhecidos pelas vítimas. O *bullying* é uma relação de poder desigual entre os pares em que os mais fortes reconhecem as diferenças nos outros e as utilizam para maltratar os mais frágeis.

As características físico-corporais estão associadas à percepção de diferenças do grupo e seguem o padrão por ele estipulado como ‘normal’<sup>7</sup>, os que se desviam são refutados pelo próprio grupo. Bourdieu (1996) diz que o *habitus* de um grupo é o princípio gerador de práticas distintas e distintivas, que identificam as disposições corporais dos agentes do grupo no campo escolar. Os *habitus* dos estudantes que estão envolvidos com *bullying* apresentados nos estudos dessa categoria são vistos como pensamentos e divisões do grupo através dos comportamentos, que aprova e desaprova as formas corporais apresentadas, julgando-as como sendo as que não são dos padrões sociais.

Os estudantes reproduzem os critérios estipulados na sociedade em seus grupos na escola, como os padrões corporais. Assim, observa-se que os escolares estão preocupados com um modelo de corpo perfeito (performático), gerando entre eles/elas agressividades, violência – sobretudo o *bullying* – e a exclusão dos membros do grupo que têm um corpo fora do padrão, como os corpos obesos, extremamente magros e deficientes. Para Ortega (2006, p. 30) “a *biossociabilidade* é uma forma de sociabilidade apolítica, constituída por grupos de interesses privados, [...] segundo critérios de saúde, performances corporais, doenças específicas, longevidade, entre outros”, que são os novos valores com base nessa ideologia da saúde e do corpo perfeito. Essa ideologia associada às formas comportamentais do *bullying* faz com que os que não tem o corpo perfeito para pertencer e realizar as atividades com o grupo fiquem isolados, ou seja, deixados

---

<sup>7</sup> Estas características estão carregadas de estigma que de acordo com Goffman (2008, p. 7) é “[...] a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena.”. Os estigmas se associam aos estereótipos, preconceitos e as discriminações atribuídos aos sujeitos pelos outros.

de lado pelos membros do grupo, pois todos têm que ter a mesma identidade corporal.

Bourdieu (2004) aponta que o corpo é determinado socialmente a partir da imagem que se tem de si e da sua ocupação no espaço social. Dessa feita, podemos considerar que, na escola, há uma espécie de capital corporal, uma vez que os estudantes utilizam de seus atributos corporais para obter vantagens sobre seus pares. A exigência de certos atributos (habilidades físicas, beleza, dentre outros) é moldada conforme as mudanças culturais e sociais do grupo. Uma vez que um corpo não está adaptado ao grupo, há uma espécie de rejeição, como é o caso dos(as) alunos(as) que sofrem *bullying*, pois esse corpo é oprimido no espaço escolar, fazendo-os se sentirem marginalizados.

A escola tem um papel importante de coibir esta espécie de opressão quando se pensa em uma educação para a diversidade, pois do contrário tem-se o aumento das violências nas escolas. Essa tarefa recai sobretudo aos professores. Para Freire (2021, p. 139), uma vez que a relação seja opressora, está implantada a violência causada “pelos que exploram, os que não se reconhecem nos outros [...]”. A opressão nas escolas se dá através dos que têm um poder dado pelo grupo, ocorrendo uma espécie de violência horizontal (Freire, 2021). Esse é o caso do *bullying*: os/as estudantes acabam por agredir seus pares e excluí-los por não aceitarem suas diferenças.

As características comportamentais – como apelidar os outros, excluir os colegas do grupo e de atividades – são práticas sociais transmitidas e incorporadas pelo grupo. Essas práticas são o *habitus* construído socialmente (Bourdieu 1983), elas acontecem devido às experiências que os estudantes têm uns com os outros na escola. Com isso, acabam por afastar, rechaçar, humilhar e ofender os que eles/elas acham que não se identificam com o grupo, sendo o *habitus* que demonstra que a vítima do *bullying* é inferior aos demais membros do grupo, sejam meninos, meninas, com deficiência, sem deficiência, com problemas psicológicos ou não.

As características de *bullying* associadas a gênero, raça/etnia e fatores socioculturais foram aqui analisadas a partir da perspectiva da interseccionalidade<sup>8</sup>, visto que se relacionam entre si. A interseccionalidade tem como objetivo compreender a complexidade das relações de poder nas diferentes práticas sociais, que podem convergir e divergir, afetando a convivência social.

Para destacar a relevância dessa abordagem interseccional, verifica-se que, nos estudos de Olweus (2010, 2005, 1997, 1994, 1980, 1978), houve uma concentração maior de análise da prática do comportamento somente entre os meninos, sem que fosse dado destaque para a vitimização de meninas, negros(as), diferentes etnias ou LGBTQIAPN+<sup>9</sup>. Esses indivíduos estão mais sujeitos aos agressores, demonstrando, assim, a necessidade de mais estudos que destaquem essa realidade e possam proporcionar reflexões e ações que venham dar maior proteção a essas vítimas em potencial.

Nos estudos deste *scoping* aparece uma interseção de categorias em que se relacionam gênero, etnia, raça, idade e classe, sobretudo nos estudos do continente americano (Brasil, Canadá e EUA). Nos estudos do Brasil, por exemplo, os que se declaram vítimas de *bullying* são os estudantes do sexo masculino, negros (pretos e pardos), indígenas e mais jovens do que os demais colegas de classe. Esses países passaram por colonizações e têm características étnico-raciais<sup>10</sup> marcantes dentro dos seus grupos sociais, devido a razões históricas e culturais. As colonizações deixaram prejuízos para as civilizações que, de acordo com Silva (2021, p.107),

---

<sup>8</sup> A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. (Collins; Bilge, 2020 p. 20).

<sup>9</sup> Evitando o anacronismo estas discussões e transições foram de forma contundente para este autor.

<sup>10</sup> De acordo com Dortier (2010, p. 189) “[...] o termo ‘etnia’ designa um grupo humano estável na história e no tempo, que compartilha as mesmas origens e as mesmas tradições, a mesma língua, a mesma cultura e por vezes, os mesmos traços morfológicos.” “[...] do ponto de vista biológico, o conceito de raça apresenta, pois, pertinência, na medida em que designa um conjunto de indivíduos que possuem uma parte significativa de seu patrimônio genético em comum. Essa noção de raça sucede à antiga concepção da antropologia física, que estabelecia a raça com base em características físicas (cor de pele, morfologia etc.)” (Dortier, 2010, p.527)

“[...] baseado na ideia da raça, permite que aqueles/as que foram escravizados/as no passado, ainda hoje são vistos como inferiores, segregados/as e desumanizados”. O racismo<sup>11</sup> é a ideia de que uma raça se sobrepõe a outra, e é observado nos estudos desses três países que os mais envolvidos com o comportamento *bullying* são os de raça negra.

O *bullying* e o racismo são distintos, apesar de serem ações sistemáticas. Porém o *bullying* tem uma intencionalidade e uma das ações desse comportamento entre os estudantes nas escolas é a discriminação através de atitudes preconceituosas (xingamentos, apelidos, piadas etc.), sendo elas de cunho racista (Oliveira; Votre, 2006). Talvez seja essa a razão de muitos estudantes que já são discriminados por conta da sua cor de pele, da sua forma de falar, da sua etnia – como é o caso dos imigrantes – sofrerem *bullying*. Essa situação se perpetua até mesmo entre aqueles que estudam na mesma escola, mas têm posições econômicas diferentes ou estão fora da idade de seus colegas de sala de aula.

Essas características de *bullying* demonstram a interseções da pobreza, com o patriarcado e a supremacia branca (Collins; Bilge, 2020) que oprime os estudantes de diferentes culturas e nacionalidades, convergindo na violência estrutural (Minayo, 1990) presente em instituições como a família e a escola. Esse tipo de violência promove as desigualdades e causa sofrimentos, pois os escolares envolvidos com *bullying* apresentam-se em condições socioeconômicas desfavoráveis, como o nível de baixa escolaridade de seus pais e a convivência com apenas uma figura parental.

Essas desigualdades são também evidenciadas nos estudos de Bourdieu (2015b), que legitima a escola como sendo uma espécie de reprodução social, em que os(as) alunos(as) que pertencem às classes desfavorecidas têm menos vantagens escolares que os privilegiados. A partir desse pensamento, o autor faz

---

<sup>11</sup> “[...] o racismo é a forma sistemática de discriminação que tem raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.” (Almeida, 2019, p. 25)

uma crítica aos sistemas de ensino que conservam as hierarquias sociais, mesmo mantendo a ideia de igualdade de educação, o que “serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida” (Bourdieu, 2015b, p. 59).

Esse processo de manutenção das desigualdades sociais é visto também por Bourdieu (2015a), como os capitais econômico, cultural e social, que se referem às vantagens que os estudantes herdam de suas famílias ao longo das gerações. O capital econômico corresponde aos bens materiais, como patrimônios (casas, automóveis etc.) e aos recursos financeiros (salários, investimentos etc.); já o capital cultural corresponde às classificações intelectuais, que podem ser, de acordo com Bourdieu (2015d), incorporadas (valores herdados das famílias), objetivadas (bens culturais: quadros, livros etc.) ou institucionalizadas (certificação escolar). Esses capitais demonstram o entendimento de que o desempenho escolar depende da origem social, fazendo com que escola reforce que os estudantes pobres não obterão êxito escolar, visto que a herança cultural escolar pertence à classe dominante e é passada pelas famílias.

O capital social não é independente dos capitais cultural e econômico: ele é/está ligado aos agentes por trocas que instituem a confiança mútua e que exercem um efeito multiplicador sobre o capital possuído, ou seja, o capital social é a base da existência de um grupo social (Bourdieu, 2015c). Os grupos sociais do campo escolar são formados por agentes que reproduzem culturalmente e socialmente a classe dominante, os privilégios e o uso de poder nas relações sociais, legitimando a exclusão dos menos privilegiados que, por sua vez, são submetidos à dominação (Bourdieu, 2015b). No *bullying* escolar, é comum perceber alguns aspectos com relação às formas de poder dos(as) alunos(as), como os que têm mais poder aquisitivo agredirem os que não tem o mesmo capital.

A cultura escolar, por ser da classe dominante, menospreza os saberes dos(as) estudantes de classes menos favorecidas, sobretudo das meninas, dos negros, dos indígenas e de outras etnias que, conforme Bourdieu (2015b, p. 59), “[...]tratando todos os educandos por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura”. De certo modo, é necessário que a escola repense as práticas pedagógicas, os conteúdos de ensino e as formas de avaliação para que não continue privilegiando a cultura de uma classe abastada e sendo injusta com as demais classes.

Bourdieu e Passeron (2014a, 2014b), em suas análises sociológicas do sistema de ensino francês (na década de 1960), legitimam a reprodução da dominação de uma classe sobre a outra. Demonstram uma outra forma de violência simbólica que a escola exerce sobre os estudantes através da ação pedagógica, considerando a cultura de elite como válida, causando “relações de forças” (Bourdieu; Passeron, 2014a, p. 31) entre as classes que, de alguma maneira, tentam manter a ordem social, desvalorizando os saberes dos grupos dominados, que acabam sendo diminuídos pelos seus pares.

Para que não continue se perpetuando essa reprodução cultural e social nas escolas, que causam mais desigualdades, discriminações, violências e, sobretudo, *bullying*, é importante implementar uma educação crítica (Freire, 2021) que seja problematizadora e leve os discentes a uma consciência crítica, refletindo acerca da realidade. Do contrário, continuará a se reproduzir uma educação bancária<sup>12</sup> em que os oprimidos são subordinados a aceitarem a cultura dominante, desprezando a sua diversidade. Algumas escolas fazem ou partem para uma pedagogia crítica,

---

<sup>12</sup> “[...]um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. [...] se para concepção bancária a consciência é, em sua relação com o mundo, [...] ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo dos educandos. Seu trabalho será também imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de ‘encher’ os educandos de conteúdos. É o de fazer depósito de comunicados – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber.” (Freire, 2021, p.160-167)

porém ainda há muitos professores que transmitem, através de suas práticas pedagógicas, a cultura predominante. Hooks (2017) diz que é importante que os professores vigiem as suas práticas pedagógicas para não silenciar as vozes dos(as) alunos(as) que são de fato oprimidos(as).

Talvez haja uma insegurança por parte dos docentes em trabalhar dentro da perspectiva de uma educação crítica, sobretudo aquela que inclua e aceite todos os saberes. É o que Hooks (2017, p. 55) supõe como “a falta de disposição de abordar o ensino a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência da raça, do sexo e da classe social que tem em suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável [...]”. Porém, por um outro lado, se os docentes derem a voz e empoderarem seus/suas alunos(as), poderão mudar a vida de muitos (também de toda comunidade) dentro do campo escolar e minimizariam os efeitos das desigualdades nos grupos sociais da escola que acarretam violências e sobretudo o *bullying*.

A partir das mudanças nas escolas para uma educação crítica e democrática, em que “[...] todos se beneficiam de uma melhor compreensão da dinâmica das desigualdades sociais interseccionais, bem como dos tipos de pensamento crítico e das habilidades de resolução de problemas que podem remediá-las” (Collins; Bilge, 2020 p. 305), surgirão novos *habitus* nos estudantes, assim como novas formas de se pensar os currículos escolares para valorizar as formas culturais, classes, raças, etnias e gênero nas escolas.

## Considerações Finais

Os resultados deste estudo apontaram as características do *bullying* escolar como sendo as físico-corporais, comportamentais, de gênero, étnico-raciais e socioculturais. Essas características estão associadas a um *habitus* incorporado no campo escolar, sendo fruto das relações sociais que discriminam, segregam e diferenciam seus agentes alunos(as), que percebem e agem de forma violenta. A escola por ser um local de reprodução dessas características acaba por fortalecer

formas de preconceitos como racismo, gordofobia, dentre outros, que prejudicam a vida escolar das crianças e dos jovens.

Este escopo demonstrou a relevância de dar continuidade aos estudos sobre o *bullying* escolar, haja vista que o campo científico está se estruturando devido às demandas da sociedade contemporânea, que geram políticas públicas, projetos e programas de intervenções, seja na área da saúde ou na educacional. É importante também notar que este estudo apontou algumas lacunas na área científica para futuros estudos sobre *bullying* escolar, como os programas de prevenção ao *bullying*, programa socioemocional, disciplinas escolares que tratem de questões do cotidiano de vida. Esses elementos podem minimizar os efeitos das características apontadas, principalmente aquelas que acabam prejudicando os estudantes menos favorecidos por conta das suas condições sociais que ainda são pouco exploradas pelos pesquisadores deste campo de estudo.

## Referências

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

Arksey, H.; O'Malley, L. Scoping studies: towards a methodological framework. **International journal of social research methodology**, [s. n.], v. 8, n. 1, p. 19-32, 2005.

BARBOZA, G. E.; SCHIAMBERG, L.; OEHMKE, J.; KORZENIEWSKI, S.; POST, L.; HERAUX, C. Individual Characteristics and the Multiple Contexts of Adolescent Bullying: An Ecological Perspective. **J Youth Adolescence**, [s. n.], v. 38, p. 101–121, 2009. DOI:10.1007/s10964-008-9271-1

BAUER, N.; LOZANO, P.; RIVARA, F. The Effectiveness of the Olweus Bullying Prevention Program in Public Middle Schools: A Controlled Trial. **Journal of Adolescent Health**, [s. n.], v. 40, p. 266–274, 2007. DOI:10.1016/j.jadohealth.2006.10.005

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petropolis: Vozes. 2014a.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura Elementos para uma teoria do sistema de Ensino. Florianópolis: Editora UFSC, 2014b.



BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015a.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A., (org.) **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015b.

BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015c.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015d.

BOURDIEU, P. **Dominação Masculina**. 3. ed. Rio de Janeiro: Best Bolso, 2016.

BOURDIEU, P. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papyrus, 1996.

BOURDIEU, P. A procura de uma sociologia da prática. *In*: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu Sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1983. p. 7-36.

CEPEDA-CUERVO, E.; PACHECO-DURÁN, P.; GARCÍA-BARCO, L.; PIRAQUIVE-PEÑA, C. Acoso Escolar a Estudiantes de Educación Básica y Media. **Rev. salud pública**, [s. n.], v. 10, n. 4, p. 517-528, 2008. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S012400642008000400002&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012400642008000400002&lng=en&tlng=es). Acesso em: 20 nov de 2018

COLLINS, P.; BILGE, S. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020.

DORTIER, J. F. **Dicionário de ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FANTE, C. **Fenômeno bullying como prevenir a violência nas escolas e educar para paz**. Campinas: Versus, 2005.

FANTE, C.; PRUDENTE, N. **Bullying em debate**. São Paulo: Paulinas, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GEORGIU, S.; FOUSIANI, K.; MICHAELIDES, M.; STAVRINIDES, M. Cultural value orientation and authoritarian parenting as parameters of bullying and

victimization at school. **International Journal of Psychology**, [s. n.], v. 48, n. 1, p. 69-78, 2013. DOI: 10.1080/00207594.2012.754104

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOFIN, R.; PALTU, H.; GORDON, L. Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators. **Public Health**, [s. n.], v. 116, p. 173-178, 2002.  
DOI:10.1038=sj.ph.1900843.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv64436.pdf>

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>

KIM, Y.; KOH, Y.; LEVENTHAL, B. Prevalence of School Bullying in Korean Middle School Students. **Arch Pediatr Adolesc Med.**, [s. n.], v. 158, n. 8, p. 737-41, Aug. 2004. DOI: 10.1001/archpedi.158.8.737.

LEE, S.; SMITH, P.; MONKS, P. Participant Roles in Peer-Victimization Among Young Children in South Korea: Peer-, Self-, and Teacher-Nominations. **Aggressive Behavior**. [s. n.], v. 42, p. 287-298, 2015. DOI: 10.1002/ab.21623

MALTA, D.; PRADO, R.; DIAS, A.J.; MELLO, F.; SILVA, M.A.; COSTA, M.; CAIAFFA, W. *Bullying* e fatores associados em adolescentes brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, [s. n.], v. 17, p. 131-145, 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-4503201400050011>

MAZUR, J., TABAK, I.; ZAWADZKA, D. Determinants of Bullying at School Depending on the Type of Community: Ecological Analysis of Secondary Schools in Poland. **School Mental Health**, [s. n.], v. 9, p. 132-142, 2017.  
<https://doi.org/10.1007/s12310-017-9206-7>

MINAYO, M. C. A violência na adolescência: um problema de saúde pública. **Cadernos de Saúde Pública** [online], [s. n.], v. 6, n. 3, p. 278-292, 1990.  
<https://doi.org/10.1590/S0102-311X1990000300005>.

MOURA, D.; CRUZ, A.; QUEVEDO, L. Prevalence and characteristics of school age bullying victims. **J Pediatr (Rio J)**, [s. n.], v. 87, n. 1, p. 19-23, 2011.  
DOI:10.2223/JPED.2042

NABORS, L.; ODAR STOUGH, C.; GARR, K.; MERIANOS, A. Predictors of victimization among youth who are overweight in a national sample. **Pediatric Obesity**, [s. n.], v. e12516, p. 1-7, 2019. <https://doi.org/10.1111/ijpo.12516>

OBRDALJ, E.; RUMBOLDT, M. Bullying Among School Children in Postwar Bosnia and Herzegovina: Cross-Sectional Study. **Croat Med J.**, v. 49, p. 528-35, 2008. DOI: 10.3325/cmj.2008.4.528

OLIVERIA, F. **Agressividade nas aulas de Educação Física**. 2007. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, F.; VOTRE, S. Bullying nas aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 173-197, 2006.

OLIVEIRA, W.; SILVA, J.; SAMPAIO, J.; SILVA, M. A. Saúde do escolar: uma revisão integrativa sobre família e bullying. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**, [s. n.], v. 22, n. 5, 2017. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017225.09802015>.

OLIVEIRA, W.; SILVA, M.A.; MELLO, F.; PORTO, D.; YOSHINAGA, A.C.; MALTA, D. The causes of bullying: results from the National Survey of School Health (PeNSE). **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, [s. n.], v. 23, n. 2, p. 275-82, Mar.-Apr. 2015. DOI: 10.1590/0104-1169.0022.2552

OLWEUS, D. **Bullying in schools: facts and intervention**. *Kriminalistik*, [s. n.], v. 64, p. 11-29, 2010.

OLWEUS, D. **Bullying at school: what we know and what we can do**. New Jersey: Blackwell Publish, 2005.

OLWEUS, D. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. **European Journal of psychology of Education**, [s. n.], v. XII, n. 4, p. 495-510, 1997. <https://doi.org/10.1007/BF03172807>

OLWEUS, D. **The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire**. Bergen: Research Center for Health Promotion, 1996. DOI:10.1037/t09634-000

OLWEUS, D. Annotation. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. **J. Child Psychol. Psychiatry**, [s. n.], v. 35, p. 1171-90, 1994. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>

OLWEUS, D. Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. **Developmental Psychology**, [s. n.], v. 16, p. 644-660, 1980. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.16.6.644>

OLWEUS, D. **Aggression in the school: bullies and whipping boys**. Washington: Hemisphere Publishing Corporation, 1978.

PIRC, T.; PECJAK, S.; PODLESEK, A.; ŠTIRN, M. Perceived Parenting Styles and Emotional Control as Predictors of Peer Bullying Involvement. **International Electronic Journal of Elementary Education**, v. 15, n. 4, p.333-342, mar. 2023. DOI: 10.26822/iejee.2023.304

RITCHIE, K.; BORA, S.; WOODWARD, L. J. Peer Relationship Outcomes of School-Age Children Born Very Preterm. **J Pediatr.**, [s. n.], v. 201, p. 238-244, Oct. 2018. DOI: 10.1016/j.jpeds.2018.05.034.

SALDIRANER, M.; GIZIR, S. School Bullying from the Perspectives of Middle School Principals. **International Journal of Progressive Education**, v. 17, n. 1, p. 294-313, 2021. DOI: 10.29329/ijpe.2020.329.19.

SENTENAC, M.; GAVIN, A.; ARNAUD, C.; MOLCHO, M.; GODEAU, E.; GABHAINN, S. Victims of Bullying Among Students with a Disability or Chronic Illness and Their Peers: A Cross-National Study Between Ireland and France. **Journal of Adolescent Health**, [s. n.], v. 48 p. 461-466, 2011. DOI:10.1016/j.jadohealth.2010.07.031

SENTSE, M.; VEENSTRA, R.; KIURU, N.; SALMIVALLI, C. A Longitudinal Multilevel Study of Individual Characteristics and Classroom Norms in Explaining Bullying Behaviors. **J Abnorm Child Psychol.**, [s. n.], v. 43, n. 5, p. 943-55, Jul. 2014. DOI: 10.1007/s10802-014-9949-7

SILVA, R. C. Formação de professores/as e racismo: discussões a partir da decolonialidade. In RIBEIRO, W.; SILVA, R.C.; DESTRO, D. (org.) **Educação Física e diferença: perspectivas e diálogos**. Curitiba: CRV, 2021.

TRICCO, A. *et al.* PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. **Annals of Internal Medicine**. Philadelphia, v. 169, p. 467-473, 2018. DOI:10.7326/M18-0850.

WANG, J.; IANNOTTI, R.; NANSEL, T. School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber. **Journal of Adolescent Health**, v. 45, p. 368-375, 2009. DOI:10.1016/j.jadohealth.2009.03.02

ZHAO, Y.; LEE, Y.T.; TANG, Y.; YORK, M. The Characteristics of Targets of Bullying Among Chinese Youth Attending Key Versus Non-Key Schools: A Mixed-Methods Analysis. **J Interpers Violence**, [s. n.], v. 36, n. 15-16, p. 6911-6930, Aug. 2019. DOI: 10.1177/0886260519845729.

ZHANG, L.; OSBERG, L.; PHIPPS, S. Is all bullying the same? **Archives of Public Health**, [s. n.], v. 72, n. 19, p. 1-8, 2014. DOI:10.1186/2049-3258-72-19

ZEQUINÃO, M.; MEDEIROS, P.; LISE, F.; TREVISOL, M. T.; PEREIRA, M. T. Associação entre bullying escolar e o país de origem: um estudo transcultural. **Revista Brasileira de Educação**, [s. n.], v. 24, n. e240013, p. 1-22, 2019.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240013>.

ZEQUINÃO, M. A.; MEDEIROS, P. de; SILVA, J. L. da; OLIVEIRA LOPES, L.; PEREIRA, B. O. Desempenho escolar e diferentes papéis de participação no bullying: Um estudo transcultural. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 34, n. 2, p. 237-251, 2021. DOI: 10.21814/rpe.17330.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:** *Emilia Sandrinelli*

**Submetido em 24/02/2024**

**Aprovado em 05/06/2024**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)