

PERCEÇÕES DE PROFESSORES E ALUNOS DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO SOBRE O BULLYING

Sara Oliveira

Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico
saraoliveira2014@gmail.com

Sónia Raquel Seixas

Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém, Portugal
sonia.seixas@ese.ipsantarem.pt

Resumo

O presente estudo teve como objetivo conhecer e comparar as conceções de professores e alunos do 1º ciclo do Ensino Básico, relativamente ao fenómeno *bullying*. Para tal, foram construídos dois inquéritos por questionário, aplicados a uma amostra constituída por 91 alunos, do 3º e 4º ano de escolaridade e por 6 professores. No inquérito aos professores, procurou-se investigar as suas perceções acerca deste fenómeno, nomeadamente as condutas de *bullying* mais frequentes, as motivações, as consequências e as estratégias de intervenção utilizadas. No inquérito aos alunos, pretendeu-se obter dados relativamente à taxa de incidência destes comportamentos (seja praticados, na perspetiva do agressor, seja sofridos, na perspetiva de vítima), aos locais de ocorrência, às razões subjacentes à sua manifestação e às formas de reação/atuação perante os mesmos.

Palavras-chave: Bullying; 1.º Ciclo; Escola.

Abstract

This study was aimed at the assessment and comparison of primary school teachers' and students' conceptions about bullying. Two questionnaire based surveys were built and applied to a sample universe of 91 third and fourth grade students and 6 teachers. In the teachers' survey we tried to investigate their perceptions about this phenomenon, including the most frequent bullying behaviours, students' motivations, consequences and intervention strategies used. In the students' survey the aim was to obtain data on the incidence rate of these behaviours (whether committed by bullies or



suffered by victims), the places where they occur, the reasons for their manifestation and the forms of reaction / action facing them.

Keywords: Bullying; Elementary school; School.

Introdução

A problemática do *bullying* tem sido, nas últimas décadas, bastante estudada por diversos investigadores em variados países (Barrio *et al.*, 2001; Brown *et al.*, 2008; Due & Holstein, 2008; Forero *et al.*, 1999; Matos *et al.*, 2001; Menesini, Fonzi & Smith, 2002; Nansel *et al.*, 2001; Olweus, 1999), tendo-se chegado a um conjunto de conhecimentos suficientemente consistente, relativamente à sua caracterização, às suas diferentes manifestações, ao perfil dos alunos diretamente envolvidos, às implicações decorrentes para a saúde, assim como relativamente à eficácia de algumas estratégias de intervenção. Não obstante este nível de conhecimento, o *bullying* continua a persistir e, nalguns países, a aumentar os seus níveis de prevalência.

Ainda que os alunos tenham um papel preponderante na prevenção e intervenção face ao *bullying*, nomeadamente os alunos observadores, que não se envolvem diretamente, é igualmente verdade que a maioria das iniciativas e programas de intervenção são inicialmente concebidos pelos adultos, especialmente pelos professores. Sendo diversas as estratégias de intervenção que se podem implementar com o intuito de prevenir e/ou intervir no âmbito desta problemática (Seixas, 2014), sobressai primeiramente a necessidade de se estabelecerem algumas linhas orientadoras que se alicercem no real conhecimento da realidade da escola em questão. Se cabe aos adultos a elaboração das referidas linhas de orientação estratégica, convém igualmente que as mesmas se baseiem num conhecimento sobre o fenómeno em questão e, mais especificamente, sobre a sua manifestação nesse contexto específico. Para tal, torna-se necessário proceder a um diagnóstico inicial que nos informe sobre as principais características e fatores associados a esta problemática.

A este nível sobressai a pertinência da aplicação de instrumentos que, junto de diferentes fontes informativas, possam possibilitar a recolha de dados que nos forneçam as pistas para a elaboração de linhas orientadoras de intervenção



adequadas ao contexto escola. Não raras vezes, quando cruzamos diferentes fontes informativas e quando recorremos a diferentes metodologias de investigação, obtemos, num mesmo contexto escolar, diferentes resultados (Seixas, 2005).

O nível de coincidência entre diferentes fontes, nomeadamente entre as percepções de professores e alunos, pode ser um fator que contribui para um melhor alinhamento entre as estratégias de intervenção, devendo por esse motivo, ser considerado igualmente objeto de análise.

Fundamentação Teórica

O estudo do fenómeno *bullying* iniciou-se em finais de 1970, com as investigações de Olweus, sendo caracterizado como qualquer tipo de comportamento agressivo entre crianças, em que um ou mais indivíduos abusa propositadamente da sua condição de superioridade sobre a vítima (Olweus, 1978). Deste modo, o *bullying* pode ser definido como um comportamento de agressão que tem como finalidade provocar mal estar de forma repetida e que acontece numa relação desigual de poder e força, exercido por um individuo ou por um grupo, contra outro (Pereira, 2002).

Não obstante a dificuldade em encontrar uma definição consensual de *bullying*, são vários os autores que se encontram de acordo relativamente à existência de três critérios fundamentais que permitem diferenciar os comportamentos de *bullying* de outros comportamentos agressivos (Due et al., 2005; Espinheira & Jóluskin, 2009; Olweus, 1999; Smokowski & Kopasz, 2005): a intencionalidade (o aluno que agride não o faz inadvertidamente, tem a intenção de causar dano); o carácter repetitivo e sistemático dos ataques (a agressão não se restringe a um incidente isolado); a desigualdade de poder entre os alunos envolvidos (o *bullying* pressupõe a existência de um sujeito que intimida, domina e de outro que é dominado, que se submete).

Os comportamentos de *bullying* podem assumir uma natureza direta ou indireta. Os primeiros caracterizam-se por um confronto direto, presencial, e implicam usualmente agressões físicas, verbais ou de intimidação, sendo que os alunos diretamente envolvidos conhecem a identidade um do outro. O *bullying* indireto ocorre por norma sem a presença da vítima, não existindo confronto direto e sendo, por isso, os sinais menos evidentes. Nesta circunstância o agressor pode manter o anonimato, uma vez que os comportamentos mais frequentes ocorrem através de redes de amizade, ou através das novas tecnologias, fenómeno comumente identificado como *cyberbullying* (Fernandes & Seixas, 2012).



Para além desta natureza mais direta ou indireta da agressão, pode-se ainda verificar uma distinção entre *bullying* físico (bater, empurrar, dar pontapés), *bullying* verbal (troça, comentários maldosos ou ameaças verbais), *bullying* relacional (através da danificação ou controle das relações da vítima com os seus pares, como excluir ou espalhar rumores) e *cyberbullying* (*bullying* manifestado através das tecnologias digitais) (Wang, Iannotti & Luk, 2012).

Relativamente aos níveis de incidência dos comportamentos de *bullying*, os mesmos oscilam grandemente consoante os diferentes países, os *designs* metodológicos utilizados, os anos de escolaridade visados, o tipo de comportamentos avaliados, etc. Com efeito, num estudo comparativo com 66 países dos cinco continentes, com o intuito de avaliar a prevalência do *bullying*, Due e Holstein (2008), verificaram que, em média, 32,1% dos alunos foram vitimizados na escola pelo menos uma vez (dados do HBSC¹). As percentagens de envolvimento oscilaram, consoante os países e o tipo de estudo, entre 7,1% no Tajiquistão e 70,2% no Zimbábue (dados do GSHS²) e entre 15,3% na Suécia e 63,5% na Lituânia (dados do HBSC).

Não obstante, apesar de se evidenciarem grandes diferenças entre os diferentes países, parece consensual o facto de se tratar de um problema de grande gravidade, merecedor duma atenção suficientemente detalhada e centralizada na sua irradicação.

De acordo com os dados de Carvalhosa, Moleiro e Sales (2009), recolhidos em Portugal, o *bullying* em contexto escolar traduz-se numa série de repercussões, entre as quais, condiciona a aprendizagem, influencia o abandono escolar precoce, causa distúrbios nas relações interpessoais e no desenvolvimento sócio-emocional e diminui os sentimentos de segurança e proteção. Ainda segundo estas autoras, os alunos vitimizados evidenciam um desempenho escolar mais baixo, maiores índices de desconforto físico e de sofrimento psicológico. Os agressores demonstram igualmente problemas escolares aos quais se adicionam maiores taxas de consumo de substâncias e comportamentos agressivos.

Efetivamente, são muitos os estudos que, noutros países, têm confirmado a existência de repercussões ao nível da saúde que decorrem do envolvimento em comportamentos de *bullying* na escola (Arseneault, Bowes & Shakoor, 2010; Brown et

¹ Estudo da Organização Mundial de Saúde intitulado *Health Behavior in School-aged Children* (HBSC)

² Estudo da Organização Mundial de Saúde intitulado *Global School-based Students Health* (GSHS)



al., 2008; Due *et al.*, 2005; FeKKes *et al.*, 2006; Karin-Natvig *et al.*, 2001; Kim & Leventhal, 2008; Nansel *et al.*, 2001, 2004; Wang, Nansel & Iannotti, 2011; Williams *et al.*, 1996; Wolke *et al.*, 2001). Entre elas, sobressaem junto dos alunos vitimizados, os baixos níveis de bem-estar (nomeadamente sentimentos de tristeza, baixa autoestima e sentimentos de infelicidade associados à vitimização), os baixos níveis de saúde física (sintomas físicos e psicossomáticos), de saúde psicológica (depressão, ansiedade e ideação suicida), assim como fracos indicadores de ajustamento social (sentimentos de solidão e isolamento, fracas redes de amizade e um estatuto sociométrico impopular) e escolar (fracos sentimentos de segurança na escola e baixo desempenho académico) (Carvalhosa, Moleiro & Sales, 2009).

No âmbito dos alunos agressores sobressai a sua associação a comportamentos de risco para a saúde (consumo de substâncias, delinquência e criminalidade) e a baixos indicadores de ajustamento escolar. A este nível, sobressai a falta de adaptação aos objetivos escolares, baixos níveis de satisfação com a escola, o elevado absentismo escolar, fraco desempenho escolar, a valorização da violência como forma de obtenção de poder e a manifestação de comportamentos antissociais (Ahmed & Braithwaite, 2004; Forero *et al.*, 1999; Kaltiala-Heino *et al.*, 2000; Matos & Carvalhosa, 2001; Nansel *et al.*, 2001).

Relativamente aos fatores facilitadores que poderão encontrar-se associados à manifestação de comportamentos de *bullying*, Fernandes e Seixas (2012), salientam os seguintes:

- a) Fatores pessoais, nomeadamente relacionados com o temperamento da criança, a sua capacidade empática e motivações para a agressão.
- b) Fatores familiares, visíveis através dos estilos educativos (demasiado punitivos ou superprotetores e com diferentes níveis de supervisão) e da transmissão de crenças e valores (podem promover valores positivos, como a aceitação do outro, a tolerância e solidariedade ou, pelo contrário, transmitirem preconceitos e intolerância face à diferença);
- c) Fatores escolares, entre os quais a presença ou ausência de supervisão, de conhecimento e adequação da intervenção dos adultos face a situações de *bullying*, de um regulamento ou de normas explícitas com subsequente aplicação de medidas disciplinares, de equipamento adequado e suficiente, de sistemas de apoio a alunos novos e de iniciativas *antibullying*;



- d) Fatores sociais, intimamente relacionados com os valores da vizinhança e da comunidade que, quando sólidos, consistentes e alicerçados em ideais de tolerância, respeito, solidariedade e apoio, podem desincentivar comportamentos antissociais. Para além disso, também os meios de comunicação assumem, nos dias de hoje, um protagonismo incomparável, associado frequentemente ao visionamento de imagens e conteúdos impróprios ou violentos, sem supervisão, propiciando uma certa banalização da violência e dessensibilização face ao sofrimento alheio junto de crianças e jovens.

Segundo Matos *et al.* (2009), e trespassando alguns destes fatores facilitadores, a intervenção deve ser realizada em contexto familiar e escolar passando pela avaliação do problema na escola, identificação dos comportamentos de *bullying*, estabelecimento de regulamentos escolares com regras objetivas, envolvimento e apoio aos pais, abertura de canais de comunicação entre os pais e os agentes educativos, identificação dos alunos com maior risco de envolvimento em comportamentos de *bullying*, registo dos incidentes de *bullying* e estimulação do envolvimento de alunos e professores na avaliação do sucesso da escolar em lidar com as situações de *bullying*.

Barrio *et al.* (2001), num trabalho sobre as reações face ao *bullying*, verificaram que os alunos vitimizados referem procurar ajuda mais frequentemente aos amigos, menos frequentemente à família e raramente aos professores, o que coloca os pares em posição privilegiada, não só em termos de disponibilização de apoio e suporte como também enquanto agentes de intervenção. Reforçando a importância dos colegas mas realçando igualmente o papel dos professores, Matos *et al.* (2009), no âmbito dos resultados do estudo internacional em colaboração com a Organização Mundial de Saúde³, comprovaram que o papel dos colegas quer dos professores, como um fator protetor no envolvimento em comportamentos de *bullying*, “*especialmente através do seu impacto positivo na satisfação com a escola*” (p.110), sendo a satisfação com a escola, por seu lado, um dos determinantes do *bullying*.

Assim, relativamente aos diferentes níveis de foco de uma intervenção, devemos então considerar não só o papel dos pares como um fator a ter em consideração na elaboração de um plano de intervenção, como também o dos professores.

³ Estudo intitulado *Health Behavior School Aged Children*



A desvantagem da utilização dos professores como fonte informativa sobre a caracterização deste fenómeno nas suas escolas, nomeadamente sobre os seus níveis de incidência, advém do facto da grande parte dos comportamentos de *bullying* ocorrerem em espaços exteriores à sala de aula. Deste modo, os professores não se parecem encontrar numa posição privilegiada para identificarem e analisarem alguns destes fenómenos de interação interpessoal entre pares (Crothers & Levinson, 2004; Menesini, Fonzi & Smith, 2002; Pellegrini & Bartini, 2000).

Efetivamente, observa-se uma tendência para os professores subestimarem o número de alunos vitimizados e sobrestimarem o número de alunos agressores (Jaeger, 2003). Acresce o facto dos próprios professores alegarem a falta de conhecimento sobre esta problemática como um dos principais fatores que dificultam a identificação de situações de *bullying* nas escolas, assim como o facto dos alunos vitimizados não falarem sobre as agressões sofridas (de Paula e Silva, 2010).

Podendo os professores vir a desempenhar um papel crucial na prevenção e intervenção face ao *bullying*, urge a sua capacitação para identificar e intervir face a estes incidentes, sendo, para isso, fundamental partir das suas perceções.

Face ao exposto, o estudo e análise deste fenómeno parece revelar-se de extrema importância, sendo o desconhecimento sobre o *bullying* e o facto de ser, frequentemente, ocultado, dois obstáculos para uma intervenção de sucesso. Torna-se evidente a importância de se promover um nível de conhecimento mais fidedigno sobre esta problemática, desconstruindo a ideia de que são apenas brincadeiras entre alunos, desvalorizando a sua ocorrência e conseqüentes repercussões, mas procurando promover, em todos os intervenientes educativos, uma atitude interventiva.

Problemática

Na presente investigação procuraram-se conhecer e comparar as perspetivas de alunos e professores acerca dos comportamentos de *bullying*, numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Santarém.

No que concerne aos professores procurou-se, como principais objetivos conhecer as suas conceções relativamente ao fenómeno em questão e conhecer a forma como agem perante situações de agressão, as estratégias que utilizam e/ou que consideram mais importantes.



Quanto aos alunos pretendem-se recolher dados relativamente ao tipo, locais e níveis de ocorrência destes comportamentos na sua escola, assim como perceber os motivos e reações subjacentes à vivência e/ou manifestação de comportamentos de *bullying*.

Método

Participantes

Os inquéritos aos alunos foram aplicados a duas turmas de 3.º ano e duas turmas de 4.º ano da escola, perfazendo um total de 91 inquéritos, sendo que a escola tinha duas turmas de cada ano de escolaridade.

No que concerne aos professores foram inquiridos o total dos 13 professores desta escola básica, abrangendo todos os anos de escolaridade do 1º ciclo.

No total, a no total a amostra foi constituída por 97 sujeitos (91 alunos e 6 professores).

Instrumentos

Para que fossem recolhidos os dados relativos à questão de investigação foram construídos dois inquéritos por questionário, um dirigido a professores e outro dirigido a alunos. Estes foram posteriormente analisados com o intuito de estabelecer uma comparação entre as percepções destes dois grupos de sujeitos.

O inquérito aplicado aos alunos foi constituído por 13 questões, sendo uma delas aberta. As restantes questões apresentavam várias opções de resposta, podendo ser selecionadas mais do que uma. Os domínios principais referem-se aos tipos de comportamentos manifestados ou vivenciados (ou seja, na perspetiva de agressor ou na perspetiva de vítima), os locais onde mais frequentemente ocorrem, as reações e os motivos que poderão estar na origem destes comportamentos.

O inquérito aplicado aos professores foi constituído por 14 questões, duas delas abertas, podendo as restantes ser respondidas selecionando várias opções.

Para além dos domínios acima identificados, também se procurou conhecer o tipo de estratégias utilizadas face à ocorrência destes comportamentos.



Quanto às opções de resposta de ambos os inquéritos, umas eram de escolha múltipla e outras de “item de Likert”, através do qual se procurou medir o nível de concordância ou discordância com a afirmação em questão.

Procedimento

Os inquéritos foram respondidos pelos alunos em contexto de sala de aula, havendo lugar, pontualmente, ao esclarecimento de dúvidas na interpretação de algumas questões. Os inquéritos de todos os alunos foram entregues mas, dos 13 inquéritos entregues aos professores, apenas 6 foram devolvidos.

Apresentação dos Resultados

Os resultados serão, num primeiro momento, apresentados por cada grupo da amostra e, num segundo momento, serão analisados procurando-se estabelecer uma comparação entre os mesmos.

Inquérito aos alunos

Relativamente à vivência de situações de maltrato, constatamos que quase metade dos alunos (n= 42) afirmaram já ter sofrido algum tipo de agressão ou maltrato. Em contrapartida, a quantidade de alunos que admite já ter passado por essas situações “muitas vezes” ou “quase sempre” é muito reduzida, como se pode observar no gráfico 1. Os comportamentos que surgem em maior número na opção “algumas vezes” foram “chamam-me nomes que me ofendem e ridicularizam” (n= 44), “empurram-me” (n= 42) e “excluem-me e não me deixam fazer parte do grupo” (n= 33).

“O pátio ou recreio” e “o campo da bola” são os locais de ocorrência mais referidos pelos alunos (gráfico 2).

Relativamente aos tipos de maltrato mais observados na escola, sobressaem os seguintes: “chamarem nomes aos colegas” (n= 63), “baterem nos colegas” (n= 51) e “empurrarem os colegas” (n= 37), como se pode observar pelo gráfico 3.



Gráfico n.º 1: Frequência do maltrato

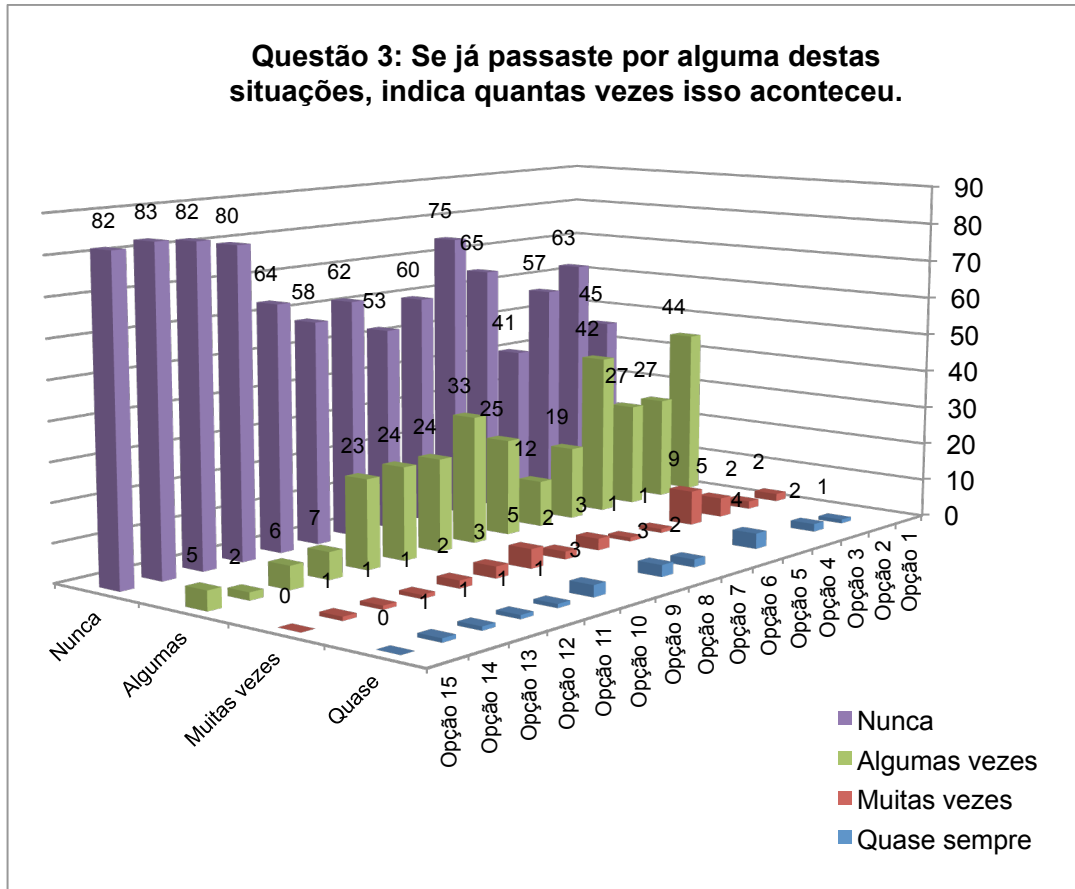


Gráfico n.º 2: Locais de ocorrência

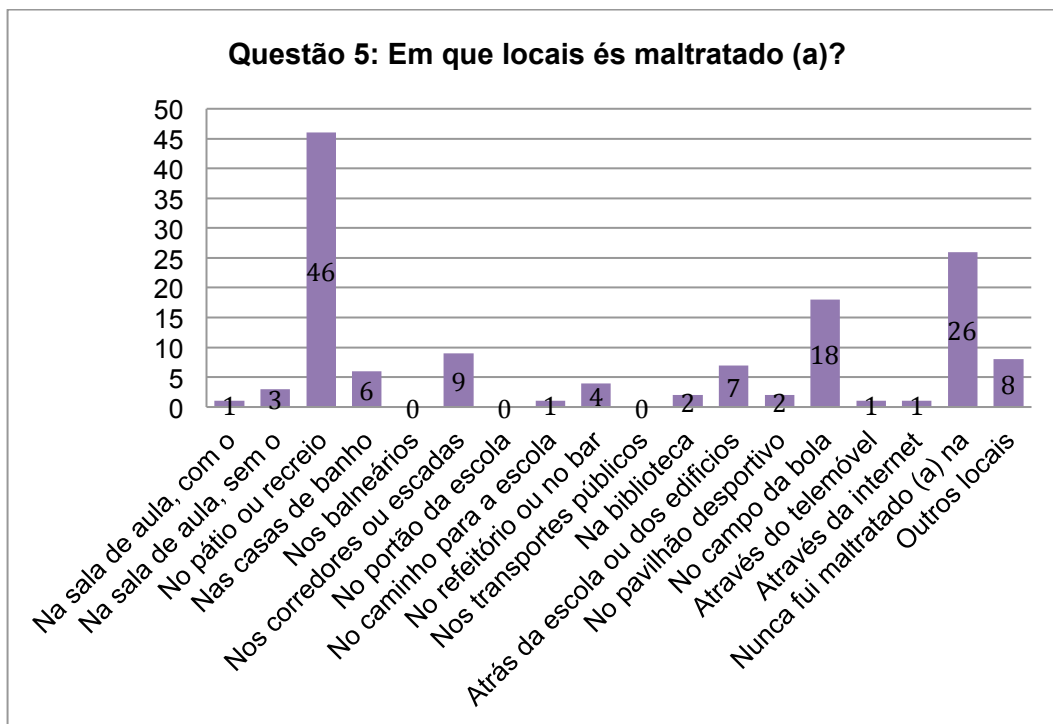
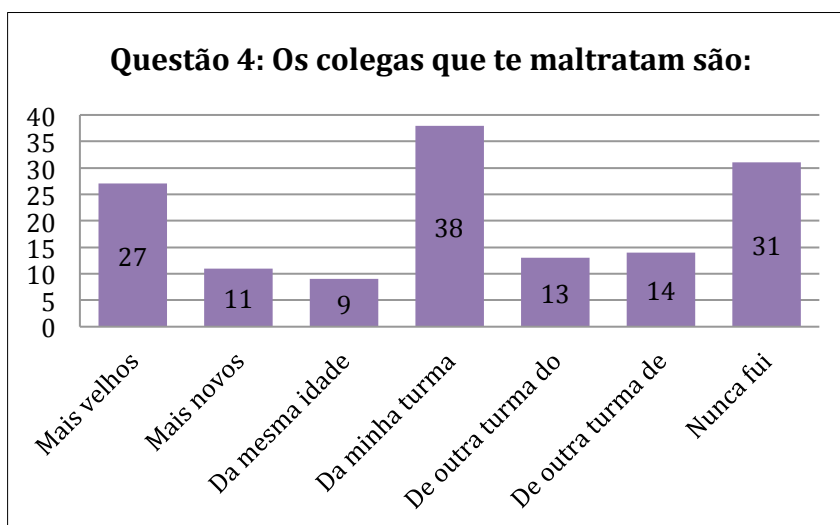


Gráfico n.º 3: Características dos alunos que maltratam



Quando questionados acerca de quem são os colegas que os maltratam (gráfico 3) a opção “colegas da minha turma” foi a mais apontada ($n= 38$) seguida de “colegas mais velhos” ($n= 27$).

Relativamente à sua ação face à observação destas situações de maltrato, a maior parte dos alunos refere nunca tomar nenhuma atitude (gráfico 4). Ainda assim, três ações surgiram com um número de respostas mais elevado na opção “algumas vezes”, nomeadamente “defendi e apoiei a vítima” ($n= 29$), “pedi ajuda a um professor ou funcionário” ($n= 29$) e “contei a um adulto da escola” ($n= 35$).

No que se refere à manifestação destes comportamentos, são poucos os alunos que admitem já ter praticado alguns dos comportamentos agressivos “muitas vezes” ou “quase sempre”. A maioria dos inquiridos selecionaram a opção “nunca” para quase todos os comportamentos agressivos (gráfico 5).



Gráfico n.º 4: Ações face à observação de situações de maltrato

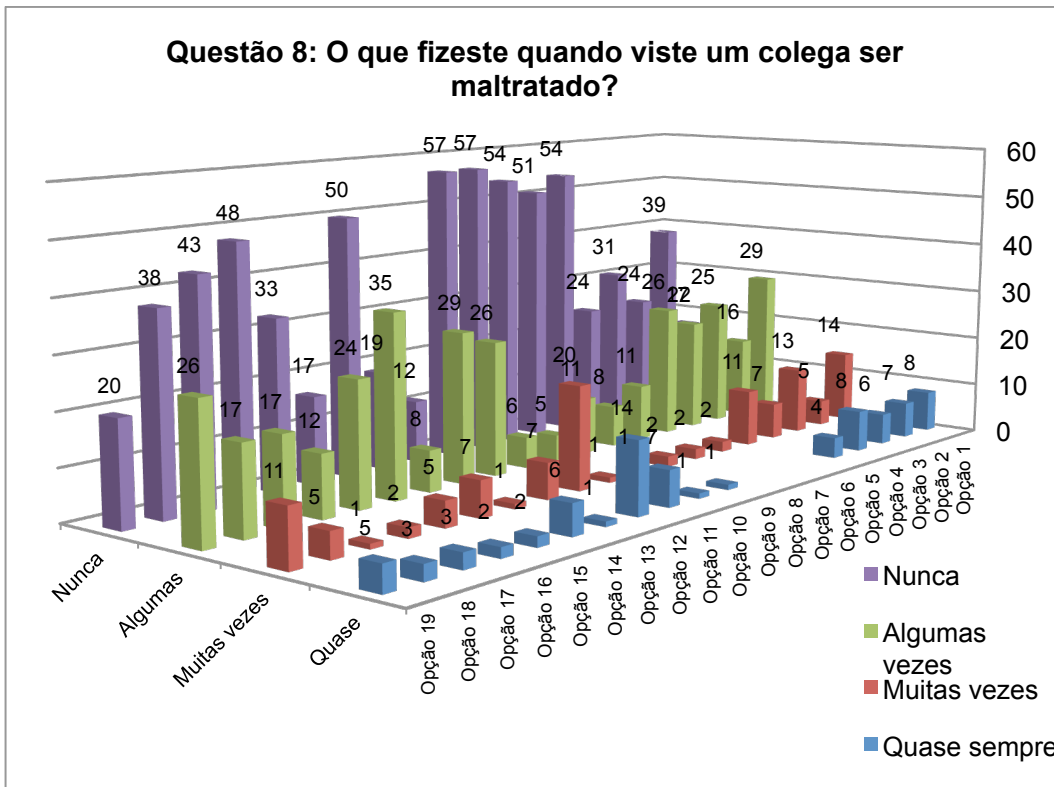
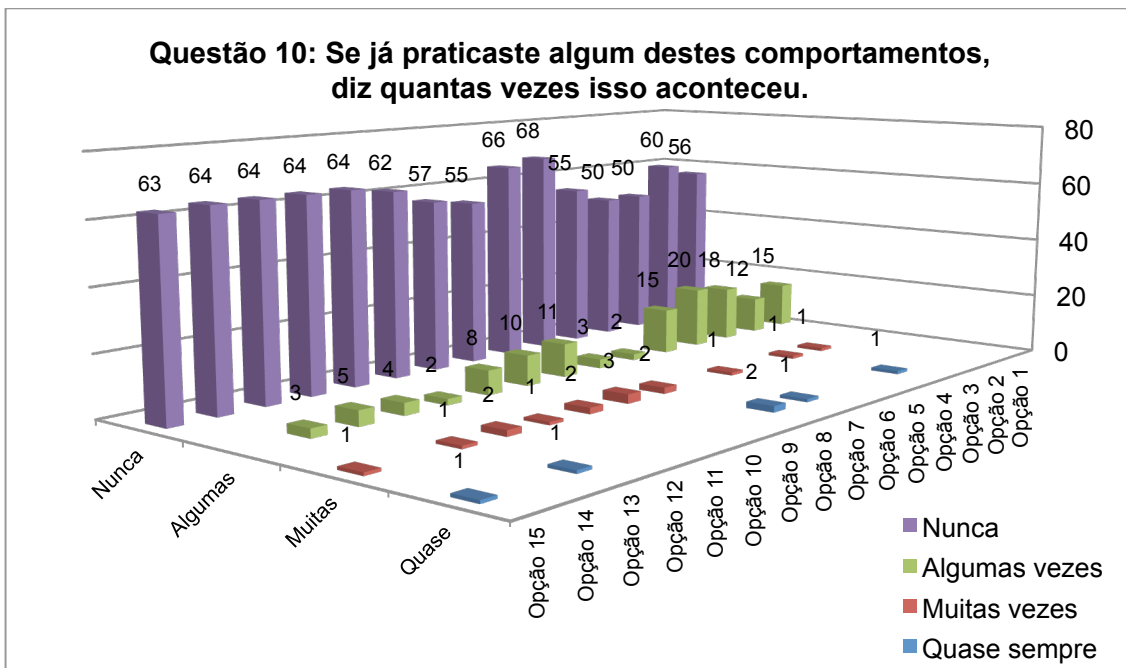


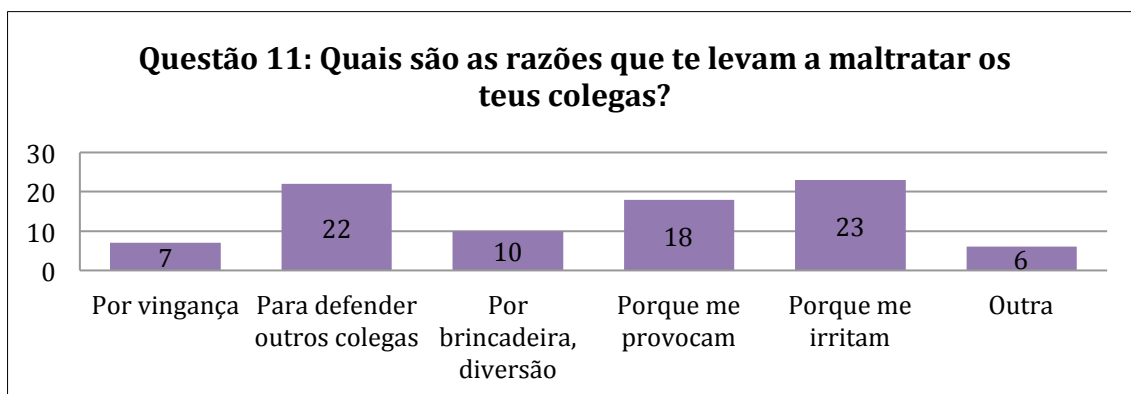
Gráfico n.º 5: Frequência de comportamentos de maltrato





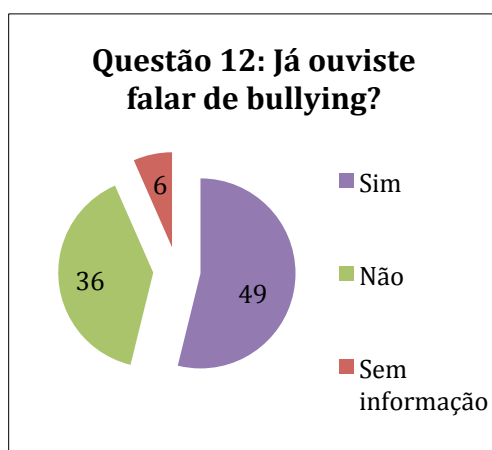
Não obstante esta baixa frequência de comportamentos de maltrato, foram vários os alunos que identificaram algumas razões que os levam a maltratar outros colegas (gráfico 6). Entre elas, as razões mais frequentemente apontadas referem-se aos colegas que os irritam ou provocam mas igualmente para defenderem outros colegas.

Gráfico n.º 6: Razões apontadas para maltratar os colegas



Tendo por base o gráfico 7, 49 alunos afirmam já ter ouvido falar de *bullying* e 36 referem nunca ter ouvido falar.

Gráfico n.º 7: Conhecimento do termo *bullying*



No final do inquérito, ao lhes ser solicitada uma clarificação (numa questão aberta) sobre o que achavam que era o *bullying*, dos 49 alunos que responderam que já tinham ouvido falar de *bullying*, 45 evidenciam ter uma noção do que se trata: “Eu

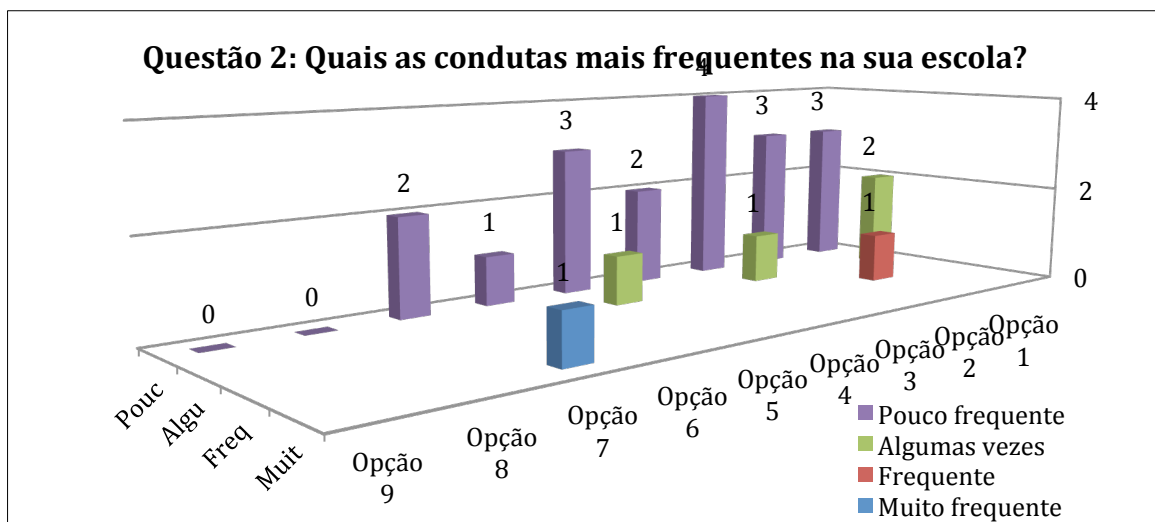


acho que o bullying é maltratar os outros, gozar, rir, bater aos outros e não deixar eles brincarem” (3º ano); “Bater aos amigos, ameaçar, meter medo, obrigar a fazer coisas, etc” (4º ano); “É quando alguém agride outra pessoa. Mas várias vezes” (4º ano). Apenas 4 desses alunos evidenciaram uma conceção errada do fenómeno: “Eu acho que é um desporto que nos atiramos uma bola e temos de acertar em pinos e quem acertar mais pinos ganha” (3º ano); “Eu acho que é uma caixa misteriosa” (3º ano).

Inquérito aos professores

Como é possível verificar-se através do gráfico 5, todos os professores inquiridos consideraram todas as condutas pouco frequentes ou mesmo inexistentes na sua escola.

Gráfico n.º 8: Comportamentos de *bullying* mais frequentes

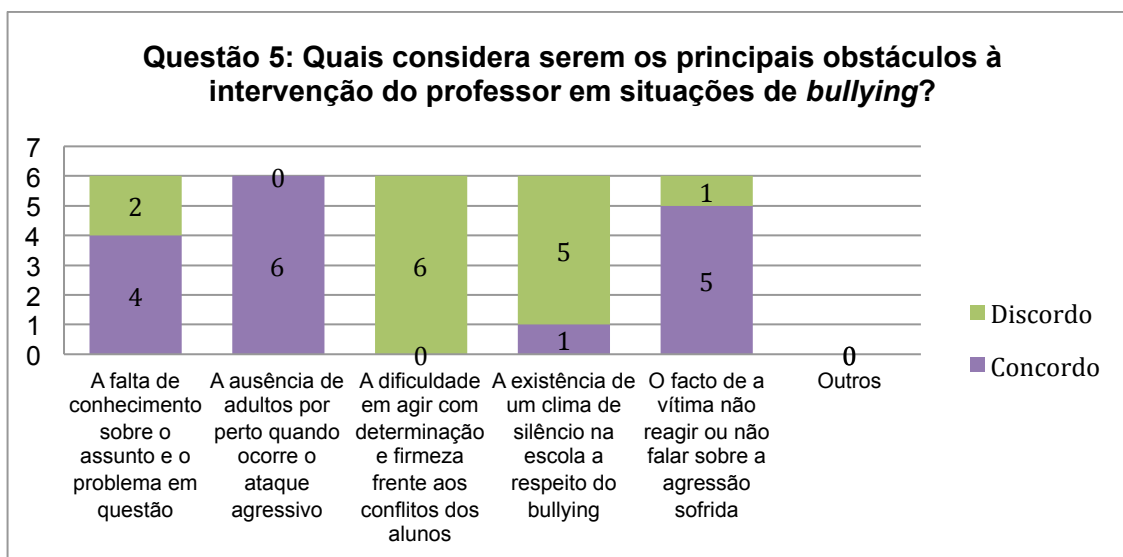


Com base nos dados do gráfico 9, verifica-se que os principais obstáculos à intervenção do professor mais considerados pelos sujeitos da amostra, foram os seguintes: “a ausência de adultos por perto quando ocorre o ataque agressivo” (n=6), “o facto de a vítima não reagir e não falar sobre a agressão sofrida” (n=5) e a “falta de conhecimento sobre o assunto e o problema em questão” (n=4).

Apenas um professor considerou a existência de um clima de silêncio na escola a respeito do *bullying* como obstáculo.

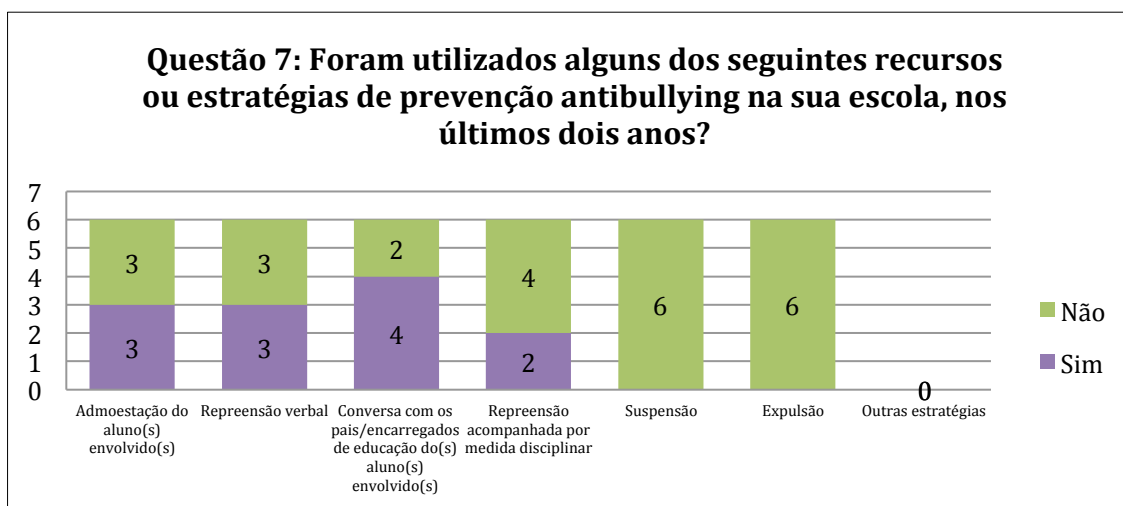


Gráfico n.º 9: Obstáculos à intervenção do professor



A maioria dos professores refere que reagiria perante uma situação de *bullying*, recorrendo a todas as opções possíveis no questionário. Porém, na questão 7 (gráfico 10), a maioria dos professores referiu que foram utilizados, na sua escola, apenas alguns recursos ou estratégias de prevenção, entre eles a admoestação do(s) aluno(s) envolvido(s), a repreensão verbal, a conversa com os pais/encarregados de educação do(s) aluno(s) envolvido(s) e a repreensão acompanhada por medida disciplinar.

Gráfico n.º 10: Estratégias de prevenção utilizadas





Todos os professores referiram que o *bullying* acarreta consequências para as vítimas e agressores à exceção de um professor que considera que não existem consequências para o agressor.

Na última questão os professores registaram ainda algumas estratégias que utilizariam perante uma situação de *bullying* a fim de a resolverem e compreenderem, são elas: abordar a situação envolvendo a comunidade; convocar os intervenientes e aplicar medidas; intervir com a ajuda de um psicólogo escolar; dialogar com os envolvidos; realizar ações de sensibilização para a adoção de comportamentos mais adequados; agir e não deixar passar despercebidos estes incidentes; estar o mais presente possível dos intervenientes para agir a tempo e desenvolver ações de sensibilização de modo a de evitar o *bullying*.

Análise dos Resultados

Olhando para os resultados obtidos na amostra de alunos, existem alguns dados que indiciam algumas contradições.

Tendo havido 47 alunos que afirmaram inicialmente nunca ter sofrido nenhum tipo de agressão ou maltrato, em questões seguintes as suas respostas não se mantiveram estáveis, nomeadamente na questão onde indicavam os locais onde tinham sido maltratados (dos 47 alunos, apenas 26 mantiveram a resposta de que nunca foram maltratados). De igual modo, alguns desses 47 alunos identificaram, mais adiante, algumas situações agressivas de que já tinham sido alvo e, ainda, os alunos que os maltrataram.

Face ao exposto, verificamos que os alunos nem sempre foram coerentes, podendo este facto ser atribuído ao receio de que as suas respostas pudessem ser vistas por terceiros ou à falta de conhecimento sobre esta problemática.

Relativamente aos professores sobressai o facto dos comportamentos descritos no questionário serem todos considerados pouco frequentes ou mesmo inexistentes, na sua escola, observando-se alguma discordância relativamente aos alunos.

Relativamente aos locais onde consideram que costumam ocorrer os comportamentos agressivos, as escolhas dos professores encontram-se em consonância com as dos alunos, recaindo sobretudo sobre o pátio ou recreio e o campo da bola.



Nas suas respostas, os professores referiram ainda alguns fatores aos quais atribuem a ocorrência de comportamentos de *bullying*, como a má formação moral e educacional, preconceitos, traumas, a baixa ou muito elevada autoestima, problemas do foro emocional, distúrbios psicológicos do agressor, fatores sociais e fatores familiares. Na generalidade, todos estes fatores têm igualmente sido identificados na literatura como facilitadores da ocorrência de comportamentos de *bullying*.

De salientar que a maioria dos professores inquiridos concorda que existe falta de conhecimento sobre o problema em questão.

Relativamente aos recursos ou estratégias de prevenção *antibullying* utilizados na escola, as respostas não são unânimes, denotando-se uma certa dispersão.

Indo ao encontro do que é referido pelos autores citados, todos os professores consideram que o *bullying* acarreta consequências graves para a saúde dos alunos vitimizados. Consideraram a insegurança, o facto de serem pouco sociáveis e de apresentarem uma baixa autoestima, como as características mais evidentes numa vítima.

De igual modo (à exceção de apenas um professor), a generalidade dos professores considerou também a existência de repercussões para os alunos agressores, à semelhança do defendido atrás por inúmeros autores. Neste caso, as características mais apontadas foram o “temperamento agressivo”, a “impulsividade”, a “falta de sensibilidade”, a “conflituosidade” e a “necessidade de dominar”.

De um modo geral, no que concerne às características apontadas pelos professores aos alunos vítimas e aos alunos agressores, observa-se uma grande consonância com os resultados obtidos noutras investigações empíricas.

Considerações Finais

Não obstante o *bullying* não se tratar de um fenómeno recente, tem-se constatado níveis insuficientes de informações nas escolas no que concerne a esta problemática, mais concretamente a dificuldade do seu reconhecimento e do conhecimento das suas repercussões quer a nível físico, psicológico ou social.

Considerando a existência de alguns fatores que, pela sua configuração (ou ausência) se podem converter em fatores facilitadores de comportamentos de *bullying*, Fernandes e Seixas (2012) alertam que a supervisão desses espaços se torna necessária para a promoção de um ambiente escolar securizante. De igual



modo, o conhecimento e adequação da intervenção dos adultos em situações de *bullying*, a intervenção dos funcionários, a existência de um regulamento e normas concretas onde constem medidas disciplinares, sistemas de apoio aos novos alunos, elaboração de iniciativas *antibullying* e mecanismos de denúncia.

Tendo os locais mais apontados onde ocorrem comportamentos de *bullying*, sido o pátio ou recreio e o campo da bola, sobressai claramente a necessidade de uma maior e mais eficiente supervisão, necessidade essa largamente realçada numa variedade de estudos no âmbito de estratégias e componentes de programas de intervenção do *bullying* mais eficientes (Ttofi & Farrington, 2011). Sabendo que os pares se encontram maioritariamente nesses espaços escolares, é igualmente fundamental ensinar aos alunos formas adequadas de intervenção.

Assim, sobressai igualmente a necessidade de se investir na formação dos alunos, particularmente em momentos formativos que os sensibilizem para uma melhor identificação deste fenómeno, sua natureza e subseqüentes conseqüências, mas, acima de tudo que lhes permita uma capacitação com competências que lhes permitam agir, intervir, defender ou ultrapassar, esses incidentes. Esta necessidade assume particular relevância quando, nas próprias palavras dos alunos, verificamos que alguns nunca ouviram falar de *bullying* mas, mais preocupante ainda, são poucos os que referem reagir perante uma situação de agressão (comparativamente ao maior número que afirmam “nunca” reagir).

Continuando a olhar para os resultados obtidos, sobressai, entre os professores, a falta de unanimidade nas respostas no que concerne às estratégias para fazer face ao *bullying*, o que se pode dever à inexistência de uma política *antibullying* na sua escola. De acordo com Campos e Jorge (2010), a inadequação das práticas docentes para lidar com o *bullying*, pode resultar, efetivamente, da falta de orientações mais precisas no contexto escolar.

Através dos resultados obtidos, verifica-se que existe alguma discrepância entre a perceção que os professores têm acerca dos comportamentos de *bullying* que ocorrem na sua escola e a frequência com que ocorrem e aquela que é apresentada pelos alunos.

Esta discrepância pode também revelar alguma falta de conhecimento sobre esta problemática ou dever-se a uma eventual desvalorização, confirmando-se deste modo, como o investimento na formação poderá ser fundamental para uma melhor identificação e reconhecimento deste fenómeno. Acima de tudo, é importante que os



professores se mantenham mais atentos ao que se passa também fora da sua sala de aula.

Consideramos que se deverá investir na formação de professores, alunos e auxiliares de ação educativa, uma vez que, como se pode confirmar em diversos estudos, com uma intervenção adequada e atempada, levada a cabo pelos vários intervenientes que se encontram presentes em contexto escolar, esta problemática poderá ser atenuada.

Através do conhecimento sobre os múltiplos fatores que envolvem este fenómeno e do seu reconhecimento, os alunos e os profissionais de educação poderão intervir precocemente, preventivamente, evitando o desenvolvimento e agravamento de comportamentos antissociais nos agressores e enfraquecendo os distúrbios emocionais causados nas vítimas.

Para que a taxa de incidência dos comportamentos de *bullying* seja efetivamente reduzida, é basilar implementar medidas diversificadas mas fundamentalmente envolver todos os agentes educativos.

Detetar as principais dificuldades para reduzir o *bullying* poderá ajudar no seu combate e assumir-se como o primeiro passo na implementação de algumas dessas medidas. Entre algumas dessas dificuldades, Fernandes e Seixas (2012) realçam as seguintes: a existência de algumas falsas crenças que banalizam e diminuem os efeitos nocivos dos comportamentos de *bullying*; a fraca formação de todos os agentes da comunidade escolar no que concerne a esta problemática; a atitude de negação, por parte de algumas escolas, face à existência de *bullying* nos seus estabelecimentos; a não implementação de estratégias *antibullying* quando ocorrem situações de *bullying*; a falta de apoio e envolvimento das famílias; e, ainda a existência de uma cultura de escola que não incentiva os observadores/testemunhas a relatar e/ou a intervir.

Face ao exposto, se os vários agentes educativos estiverem cientes destes principais obstáculos à intervenção, poder-se-ão tornar mais proativos na conceção e implementação de medidas mais adequadas e eficazes.

O primeiro passo para reduzir o *bullying* é a comunidade escolar reconhecer a existência do mesmo, de que é prejudicial e intolerável.



Referências bibliográficas

- Ahmed, E. & Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education*, 7, 35-54.
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological Medicine*, 40(05), 717-729.
- Barrio, C., Martín, H., Montero, I., Fernández, I. & Gutiérrez, H. (2001). Bullying in spanish secondary schools: A study on a national scale for the *Ombudsman's Report on School Violence*. *The International Journal of Children's Rights*, 9, 241-257.
- Brown, D., Riley, L., Butchart, A. & Kann, L. (2008). Bullying among youth from eight African countries and associations with adverse health behaviors. *Pediatric Health*, 2 (3), 289-299.
- Campos, H. & Jorge, S. (2010). Violência na escola: uma reflexão sobre o bullying e a prática educativa. *Em Aberto*, Brasília. V.23, nº83.
- Carvalhosa, S., Moleiro, C. & Sales, C. (2009). A situação do bullying nas escolas portuguesas. *Interacções*, 5 (13), 125-146.
- Crothers, L. & Levinson, E. (2004). Assessment of bullying: A review of methods and instruments. *Journal of Counseling & Development*, 82, 496-503.
- de Paula e Silva, A. (2010). Percepção de docentes a respeito da prática de bullying na escola. *E-Revista Facítec*, 1(6).
- Dias, C., Pinto, E., Pinto, M., Ferreira, P. & Silva, L. (2008). *Inquérito por questionário*. (Trabalho de curso). Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Due, P. & Holstein, B. (2008). Bullying victimization among 13 to 15-year-old school children: results from two comparative studies in 66 countries and regions. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20 (2), 209-221.
- Due, P., Holstein, B., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S., Scheidt, P. Currie, C. & The Health Behavior in School-Aged Children Bullying Working Group (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15 (2), 128-132.
- Espinheira, F. & Jóluskin, G. (2009). Violência e bullying na escola: um estudo exploratório no 5º ano de escolaridade. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, pp. 106-115.



- Fekkes, M., Pijpers, F. I., Fredriks, A. M., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2006). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between bullying and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117(5), 1568-1574.
- Fernandes, L. & Seixas, S. (2012). *Plano Bullying. Como Apagar o Bullying da Escola*. Lisboa: Plátano Editora.
- Fonseca, I., & Veiga F. (2007). Violência escolar e bullying em países europeus. In A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, B. Duarte da Silva & L. Almeida (Eds.), *Libro de Actas do IX Congresso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*, pp. 107-118.
- Forero, R., McLellan, L., Rissel, C. & Bauman, A. (1999). Bullying behavior and psychosocial health among school students in New South Wales, Australia: cross sectional survey. *British Medical Journal*, 319, 344-348.
- Freire, I., Simão, A., Caetano, A., Ferreira, A., Cardoso, A. & Gouveia, S. (2009). Prevenção da violência entre pares/promoção da convivência nas escolas – um projecto colaborativo. *Interacções* nº 13, pp. 229 – 248.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1998) *O Inquérito – teoria e prática*. Lisboa: Celta Editora
- Jaeger, E. (2003). A comparison of student-reported incidents and teachers' perceptions of bullying behaviors at the middle school level. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences* (Vol. 63, 8-A), 2791.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. & Rimpelä, A. (2000). Bullying at school – an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23 (6), 661-674.
- Karin-Natvig, G., Albrektsen, G. & Qvarnstrom, U. (2001). Psychosomatic symptoms among victims of school bullying. *Journal of Health Psychology*, 6 (4), 365-377.
- Kim, Y. & Leventhal, B. (2008). Bullying and suicide. A review. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20 (2), 133-154.
- Matos, M. & Carvalhosa, S. (2001). *A saúde dos adolescentes de Lisboa*. Estudo Regional – Lisboa – da Rede Europeia HBSC/OMS (1998) Faculdade de Motricidade Humana /PEPT –Saúde /GPT da CMLisboa.
- Matos, M., Simões, C., Gaspar, T. & Equipa do Projecto Aventura Social (2009). Violência entre pares no contexto escolar em Portugal nos últimos 10 anos. *Interacções*, 5 (13), 98 – 124.



- Menesini, E., Fonzi, A. & Smith, P. (2002). Attribution of meanings to terms related to bullying : A comparison between teacher's and pupil's perspectives in Italy. *European Journal Of Psychology of Education, XVII* (4), 393-406.
- Menezes, J. & Branco, M. (2008). *Estudo sobre o fenómeno bullying e suas repercussões socio-educacionais*. Centro de Educação – UFPE.
- Nansel, T., Overpeck, M., Pilla, R., Ruan, W., Simons-Morton, B. & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA- Journal of the American Medical Association, 285* (16), 2094-2100.
- Nansel, T., Craig, W., Overpeck, M., Saluja, G., Ruan, J. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatric & Adolescent Medicine, 158* (8), 730-736.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington: Hemisphere.
- Olweus, D. (1994). Annotation. Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35* (7), 1171-1190.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.). *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 7-27). New York: Routledge.
- Pellegrini, A. & Bartini, M. (2000). An empirical comparison of methods of sampling aggression and victimization in school settings. *Journal of Educational Psychology, 92* (2), 360-366.
- Pereira, B. O. (2002). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Raimundo, R. & Seixas, S. (2009). Comportamentos de bullying no 1º Ciclo: Estudo de caso numa escola de Lisboa. *Interações, 5* (13), 164 – 186.
- Rensis, L. (1932). A Technique for the Measurement of Attitudes. *Archives of Psycholog. V.22, n.140, pp. 5-55*.
- Sebastião, J. (2009). Violência na escola: uma questão sociológica. *Interações* nº13, pp. 35-62.
- Seixas, S. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica, 2* (XXIII), 97-110.
- Seixas, S. (2014). La prevención de la violencia escolar y del *bullying*. In C. A. Montolío & C. Ros Ros (Dir.), *Pedagogía multidisciplinar para la salud. Claves*



para la intervención psico-educativa, socio-comunitaria y físico-ambiental (pp. 495-548). Valencia: Tirant Humanidades.

- Serrate, R. (2009). *Lidar com o bullying na escola. Guia para entender, prevenir e tratar o fenómeno da violência entre pares*. Sintra: K Editora.
- Silva, A. (2010). Percepção de docentes a respeito da prática de bullying na escola. *Revista Facitec*. V.4, n.1.
- Silva, A. & Pinto, J. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, 27 (2), 101-110.
- Ttofi, M. & Farrington, D. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7 (1), 27-56.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Luk, J. W. (2012). Patterns of adolescent bullying behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor, and cyber. *Journal of School Psychology*, 50 (4), 521-534
- Wang, J., Nansel, T. & Iannotti, R. (2011). Cyber and traditional bullying: Differential association with depression. *Journal of Adolescent Health*, 48, 415-417.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *BMJ*, 313(7048), 17-19.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2001). Bullying involvement in primary school and common health problems. *Archives of disease in childhood*, 85(3), 197-201.