



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS

ISA MARGARIDA CARNEIRO XUFRE

Como lidar com o *Bullying* e preveni-lo. Uma proposta de ação no contexto da Unidade Letiva 1 do 5º Ano do programa de Educação Moral Religiosa Católica: Viver juntos.

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
Mestre Juan Francisco Garcia Ambrosio
Prof. Doutor Alfredo Manuel Matos Alves Rodrigues Teixeira**

Lisboa

2019

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem a participação e colaboração de algumas pessoas, que são muito importantes para mim. De forma direta ou indireta, contribuíram para que o mesmo se pudesse concretizar. A todas elas, a minha mais profunda gratidão.

Começo por expressar o meu agradecimento aos Professores Cristina Sá Carvalho e Alfredo Teixeira. Ao meu orientador, o Professor Juan Ambrosio, o meu enorme obrigado, pela sua orientação, apoio permanente, disponibilidade, sábios conselhos, coordenação e essencialmente uma paciência permanente desde o início.

À professora Maria João Cruz pela sua orientação durante a PES, pelo seu apoio, companheirismo e uma grande troca de ideias e saberes.

À minha amiga Sandra, agradeço a sincera e honesta amizade, o apoio nas horas mais difíceis, os bons conselhos e acima de tudo pelo seu carinho e paciência em mais uma etapa.

A todos os professores, colegas e amigos, a todos os alunos, que me apoiaram e confiaram em mim nesta importante etapa da minha vida.

A toda a minha família sem exceção (mãe, pai, João, filhos, primos, tios), por todo o encorajamento para que nunca desistisse, nem baixasse os braços em alturas menos boas. Agradeço todas as palavras de interesse, disponibilidade e apoio manifestado, assim como todas as palavras de força. Agradeço a vossa ajuda e compreensão durante todo este processo e tudo o que me proporcionaram e ensinaram ao longo da vida.

Resumo

Como professora de EMRC apercebo-me que existe uma grande mudança nas crianças que passam do 1º Ciclo para o 2º Ciclo. Esta transição desencadeia, por vezes, comportamentos desadequados que podem promover o desenvolvimento de *Bullying*. Sendo este um tema que abordo regularmente nas aulas de EMRC, gostaria que o mesmo fosse trabalhado no contexto da Unidade Letiva 1 – Viver juntos. Com este exercício pretendo sublinhar o contributo que a EMRC pode dar na abordagem desta realidade, para a qual temos de estar diariamente atentos.

Palavras Chave: *Bullying*, Educação Moral e Religiosa Católica, EMRC, Escola, Família

Abstrat

As an EMRC teacher I realize that there is a big change in the children who go from 1st Cycle to 2nd Cycle. This transition sometimes triggers inappropriate behaviors that can promote the development of bullying. As this is a theme I regularly work in EMRC classes, I would like it to be worked on in the context of Teaching Unit 1 - Living Together. With this exercise I want to underline the contribution that EMRC can make in addressing this reality, to which we must be aware daily.

Key Words: Bullying, Catholic Moral and Religious Education, EMRC, School, Family

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – O BULLYING COMO INTERPELAÇÃO NO ÂMBITO DE ESCOLA	3
1. <i>BULLYING</i> : A família e a escola perante o fenómeno do Bullying.....	3
1.1. Definição de <i>Bullying</i>	4
1.2. O <i>Bullying</i> na adolescência.....	7
1.3. O <i>Bullying</i> em contexto escolar	8
1.4. Vítimas e agressores do <i>Bullying</i> em contexto escolar	11
1.5. Identificação das vítimas e agressores de <i>Bullying</i>	14
2. O PAPEL DA SOCIALIZAÇÃO FAMILIAR.....	16
2.1. A família no contexto de mudança.....	18
2.2. <i>Bullying</i> e fatores familiares	22
3. O PAPEL DA SOCIALIZAÇÃO ESCOLAR	25
3.1. A Família e a Escola	28
3.2. O perfil do professor de Educação Moral e Religiosa Católica.....	33
CAPÍTULO II – A PRÁTICA LETIVA SUPERVISIONADA.....	37
1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA TURMA	38
1.1. Cultura e Etnia	38
1.2. Diversidade Linguística.....	39
1.3. Diferenças entre géneros	39
1.4. Diferenças sociais	39
1.5. Casos Excepcionais	40
2. A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA DE EMRC E A SUA PRESENÇA NA ESCOLA EB2,3 PEDRO D´ OREY DA CUNHA.....	40
3.1. O que foi a lecionação	41
3.2. Planificações e Relatórios das Aulas	44
3.2.1. Aula 1	44
3.2.2. Aula 2	46
3.2.3. Aula 3	48
3.2.4. Aula 4	50
3.2.5. Aula 5	51
3.3. Análise dos questionários	53
3.3.1. Análise quantitativa	54
3.3.2. Interpretação dos resultados	63

3.4. Reflexão: família – escola – <i>bullying</i> – EMRC	65
3.5. Atividades escolares para prevenir o <i>Bullying</i>	67
CONCLUSÃO	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71

INTRODUÇÃO

Vivemos numa sociedade em constante mudança. Nos dias de hoje, exige-se que os adultos estejam mais despertos para os jovens e adolescentes que se encontram em permanente mutação. Neste trabalho, pretendo conhecer melhor a problemática do *Bullying* nas escolas. Tentarei fazer uma abordagem em como a disciplina de EMRC, na Unidade Letiva 1 – Viver juntos, pode contribuir na mudança de comportamento relativos à consciencialização do *Bullying*.

Visto ter uma licenciatura em Psicologia e ser professora da disciplina de EMRC, apercebo-me que existe uma grande mudança nas crianças que passam do 1.º Ciclo para o 2.º Ciclo. Esta transição desencadeia, por vezes, comportamentos desadequados que podem promover o desenvolvimento de *Bullying*. Sendo este um tema que abordo regularmente nas aulas de EMRC, gostaria que o mesmo fosse aplicado em conjunto com a Unidade Letiva 1 – Viver Juntos, pois a mesma trabalha a temática do saber viver em grupo, das escolhas. É essencial estar atento a esses desafios diariamente. Ao fazer esta ligação, poderá prevenir-se muitas situações de *Bullying*, tanto em relação aos agressores, como às vítimas.

Na escola onde foi realizada a PES, desde o primeiro dia, apercebi-me da existência de situações de *Bullying*, através de comentários realizados por alunos em contexto de sala de aula. Vendo este cenário, decidi colocar em prática e desenvolver com os alunos esta ideia. Com a aplicação dos textos da Unidade Letiva 1 – Viver Juntos, pretendo ganhar a confiança dos alunos e falar sobre o *Bullying*, de modo a minimizar, prevenir e até acabar comportamentos desadequados.

No primeiro capítulo apresento a fundamentação teórica. Tentei fazer um enquadramento do *Bullying*, a sua definição, a perspetiva na adolescência e em contexto escolar. Apresento como é possível identificar uma vítima ou um agressor e quais os estudos mais relevantes existentes sobre este tema.

Apresento uma reflexão sobre a família, pois sendo a família o primeiro agente de socialização, é pertinente entender a influência que a mesma tem no desenvolvimento do adolescente e no entendimento do *Bullying*. Apresento uma breve apresentação das famílias de hoje.

Por último foi feita uma reflexão sobre a escola. Qual o papel que a mesma ocupa na vida educativa dos adolescentes e se a família colabora, ou não, na escola. Cada vez mais é pertinente perceber se a escola assume, ou não, o papel da família, na implementação das regras, dos valores e na projeção do futuro. Para tal, é fundamental entender qual o papel da disciplina de EMRC e o perfil que o professor deve ter, pois devido ao leque que lhe é proposto tem de dar resposta a diversos conteúdos relacionados com a vida, com a religião, com a família, com a escola e com a sociedade.

No segundo capítulo, apresento a prática letiva supervisionada. Faço a caracterização da escola e da turma onde foi trabalhada esta temática. Conseguir perceber-se como a disciplina de EMRC está implementada nesta escola e a importância que a mesma tem nos alunos que a frequentam. Ponho em prática a teoria. Explico a aplicação da temática da Unidade Letiva 1 – Viver Juntos com o *Bullying*, em contexto de sala de aula. Identifico a existência de situações de *Bullying* no contexto onde realizei a prática letiva, através da aplicação do questionário “*Bullying – A agressividade em crianças no espaço escolar*”. É realizada uma análise quantitativa dos mesmos, uma interpretação dos resultados, bem como uma reflexão sobre os temas apresentados: família, escola, *bullying* e a disciplina de EMRC, para que os mesmos não parecessem assuntos isolados, pois existe uma ligação entre todos.

Este trabalho não foi apenas um trabalho para concluir o mestrado em Ciências Religiosas, mas foi essencial para fazer uma autoavaliação do meu percurso profissional, de que forma posso melhorar e estar mais atenta a diversas problemáticas existentes na adolescência no dia a dia. Serviu, também, para fazer uma reflexão sobre o meu Eu, como pessoa, esposa, mãe, professora e cristã. Fez-me entender que a existência de uma variedade de características familiares, faz com que a escola e os profissionais que nela atuam estejam muito mais vulneráveis às necessidades dos alunos que depositam na escola várias funções: familiar, educação, emocional, entre muitas outras.

CAPÍTULO I – O BULLYING COMO INTERPELAÇÃO NO ÂMBITO DE ESCOLA

1. *BULLYING*: A família e a escola perante o fenómeno do Bullying

Na sociedade atual existem diversas manifestações de violência, desde violência em espaços privados, como em espaços de domínio público. De uma maneira geral, acaba por afetar todos os contextos institucionais, entre eles, a escola.

Segundo Charlot (1997, p.165), o conceito de violência escolar pode ser classificado de duas formas. A primeira forma é representada pelos golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes e vandalismo. Enquanto que a segunda forma, refere-se às humilhações, palavras mal-educadas e falta de respeito. Ou seja, segundo este autor, uma forma que afeta a parte física e outra forma que afeta a parte psicológica.

A nível social, a violência é uma problemática existente, no entanto, na escola, as suas características são mais particulares. A violência nas escolas trata-se de um problema social grave e complexo e, é bem possível que seja um dos problemas mais frequentes e visíveis da violência juvenil. Infelizmente, é um cenário que, cada vez mais, está presente em ambiente escolar.

Lopes Neto (2005, p.S165-S166), menciona que o comportamento violento, resulta da interação entre o desenvolvimento individual e os contextos sociais que o envolvem. A família, a escola e a comunidade influenciam o comportamento da criança. Cada vez mais, a escola deixou de ser uma instituição de ambiente seguro, modulada pela disciplina, amizade e cooperação, para se tornar um espaço onde existe violência, sofrimento e medo.

Apesar de todos os comportamentos desadequados que têm vindo a crescer, e da escola perder credibilidade relativamente à segurança, é possível trabalhar este assunto para voltarmos a acreditar na escola, na sua segurança, na sua meta de ajudar as crianças a alcançar os seus desejos futuros.

Para ser possível perceber quais as razões da ocorrência de comportamentos violentos, nomeadamente *bullying*, ou qualquer outro tipo de comportamento de risco, é fundamental estudar todo o contexto onde as crianças se inserem. A partir desse estudo, contexto/ambiente, torna-se evidente tudo aquilo que a criança é para além do ser individual. Consegue-se perceber como as crianças vivem e se desenvolvem.

O *bullying* é um tipo de inadaptação na interação entre pares em idade escolar (Nansel, Haynie & Simons-Morton, 2007, p.50). Este termo é utilizado internacionalmente e consiste em práticas agressivas intencionais e constantes entre crianças e jovens da mesma idade (Pereira, 2006, p.43-44). O *bullying*, é assim visto por estes autores, como comportamentos desadequados entre crianças e jovens, da mesma idade, em ambiente escolar. Trata-se de algo repetitivo e persistente.

Para se perceber melhor o que é o *bullying*, é importante defini-lo.

1.1. Definição de *Bullying*

Sharp e Smith (1994, p.2) descrevem o *bullying* como uma forma de comportamento agressivo, usado regularmente durante um período de tempo. Esses comportamentos pretendem intimidar e dominar. As vítimas destes comportamentos têm muita dificuldade em defenderem-se. Segundo estes autores, o *bullying* para existir tem de ser a partir de comportamentos agressivos, repetitivamente.

Olweus (1998, p.34) define *bullying* como “uma conduta de perseguição física e/ou psicológica, de um aluno sobre outro, eleito como vítima de repetidos ataques”. Um indivíduo está a ser vítima de *bullying* quando é exposto à agressão regularmente, ou seja, por um período prolongado. Trata-se de uma ação negativa, quando alguém aplica dor sobre outrem, sendo o comportamento agressivo. Apesar de existirem episódios de agressões e perseguições que são consideradas *bullying*, Olweus, dá ênfase às ações negativas realizadas regularmente sobre a vítima, durante um longo período de tempo. A agressão tanto pode ser de carácter individual como ocorrer em grupo. A vítima, destes casos, dificilmente consegue sair destas situações sozinha. Este autor define o *bullying* como os anteriores, apenas acrescenta o facto de o mesmo ser possível realizar individualmente ou em grupo.

Para Costa e Vale (1998, cit. em Rodrigues, 2012, p. 9), o *bullying* não é apenas uma agressividade física, mas podem ser considerados diversos comportamentos agressivos, violentos e negativos, tais como: agressões verbais, através do uso de palavras ofensivas, humilhantes, incomodativas, ameaçadoras; exclusão social, ignorando e excluindo socialmente; violência física de cariz sexual e roubar ou destruir bens pessoais.

Nesta definição já encontramos a parte física e a parte verbal. São, realmente, comportamentos agressivos, mas podem existir em duas vertentes.

Segundo Lopes Neto e Saavedra (2003, cit. em Pereira et al., 2009, p.2) o *bullying* deve ser considerado sempre que existam atitudes agressivas, realizadas, de forma intencional e repetida, por um ou mais alunos contra outro ou outros, sempre com a intenção de magoar, causar dor numa vítima que será um alvo de força inferior do agressor. Ou seja, existirá sempre o agressor, que será superior à vítima, que é vista como fraca. Estes autores acrescentam mais uma característica à definição de *bullying*. Estão em acordo com os anteriores, no entanto, acrescentam que o agressor é superior à vítima.

Rigby (2002, cit. em Melim, 2011, p.21) apresenta uma definição muito completa. Para Rigby, o *bullying* envolve determinados comportamentos por parte do agressor que determinam estas situações. O agressor tem “desejo de magoar; sabe que a sua ação é prejudicial; apresenta “um desequilíbrio de poder”, pois o agressor abusa do poder e é considerado o mais forte; tem esse comportamento repetidamente; sente prazer por estar a causar o mal ao outro e pela opressão que causa. Assim, segundo este autor, quem realiza o *bullying* sente prazer ao fazê-lo.

Em 2007, Rigby, citado em Xavier (2016, p.14) salienta que o *bullying* é uma repetida opressão psicológica ou física de uma pessoa mais fraca, por uma pessoa, ou grupo, mais forte. De acordo com o autor, este comportamento acontece quando existe um desequilíbrio de poder entre os indivíduos envolvidos. Na agressão física, esse desequilíbrio de força, é evidente quando o agressor é maior que a vítima. No entanto, esse desequilíbrio pode não ocorrer numa agressão psicológica.

Segundo Pereira (2008, cit. em Xavier, 2016, p.14), o *bullying* identifica-se pela intencionalidade de magoar alguém. Essa criança vai ser o alvo da agressividade. Mas enquanto uma agressão pode ser pontual, o *bullying* trata-se de uma prática sistemática, onde o agressor/*bully* é mais forte que a vítima. A vítima apresenta uma incapacidade de se defender sozinha (Pereira, Mendonça, Neto, Valente, & Smith, 2004, cit. em Vieira, 2013, p.28). Para Pereira (2008, cit. em Xavier 2016 p.14), o *bullying* é retratado pelos comportamentos agressivos de intimidação que resultam de diversas características comuns, sendo uma delas a intimidação do outro por parte de práticas violentas realizadas por um agressor, ou um grupo, frequentemente. A intenção desta prática é provocar dor e fazer mal a uma vítima regularmente. É diferente de uma agressão pontual. Trata-se de uma situação que deve ser detetada e intervencionada o mais precocemente possível, pois existem estudos que comprovam que, quem sofreu de *bullying* tem maiores possibilidades

de sofrer de *mobbing* (perseguição laboral na fase adulta) (Piedra, Lago, & Massa, 2006, cit. em Melin, 2011, p.19).

Por vezes, as agressões pontuais que ocorrem são descredibilizadas, não lhes dão importância. Segundo este autor, a partir de uma agressão pontual pode surgir uma agressão sistemática. Logo, é fundamental a intervenção precoce nestas situações. Quanto mais tempo demorarmos a resolver uma situação destas, mais resultados negativos podemos criar na vítima.

No entanto, a identificação desses comportamentos não é feita de forma linear. Nem todos os comportamentos agressivos são *bullying*, não se trata de um processo fácil de identificar. Pereira (2008) cit. em Melim (2011, p.22) defende que um comportamento de *bullying* para ser identificado é necessário que existam três fatores fundamentais: o comportamento agressivo, seja ele verbal, físico ou psicológico, tem de ser sistemático e ocorrer variadas vezes em contextos intencionais; esses comportamentos têm como objetivo provocar dor emocional ou física no outro e tem de existir uma evidente desproporcionalidade de poder, ou seja, existir um agressor, considerado o forte, e uma vítima, considerada a fraca, com poucas possibilidades de se defender e pedir ajuda.

Segundo este autor, é essencial identificar os três fatores que se encontram presentes em situações de *bullying*. Pois, é necessário saber separar o que é *bullying* e o que é um comportamento menos adequado com alguém, algo pontual. Identificando estes três fatores (comportamento agressivo sistemático/ comportamento intencional para provocar dor, seja ela física ou emocional/ o agressor ser superior à vítima) é possível intervir. No entanto, tal como o autor refere, não é fácil identificar. São situações, que, muitas vezes, são realizadas “às escondidas”. Situações que, quando aparecem, já se encontram em níveis avançados.

Estas situações ocorrem predominantemente na adolescência. Uma fase bastante complicada, uma fase de aceitação, de afirmação por parte dos adolescentes. Aqueles que saem da “norma” são, por vezes, o alvo mais fácil para desencadear uma situação de *bullying*. Não existe ainda bem definida a aceitação do outro tal como ele é, ou quer ser. Assim, é fundamental perceber como ocorre o *bullying* na adolescência.

1.2. O *Bullying* na adolescência

Durante a adolescência ocorrem muitas transformações a nível físico como psicológico no ser humano. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (1978, cit. por Mendes, 1995, cit. em Martins, 2013, p. 5), os adolescentes são todos os indivíduos com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos.

Existem diversos autores que realizaram estudos e desenvolveram teorias sobre o desenvolvimento humano, tais como Piaget, Freud, Wallon, Gesell e Erikson. Segundo Erikson, o desenvolvimento humano é feito por estádios. Há uma sequência de estádios que têm de se atingir. Para tal, é necessário superar o anterior para construir o seguinte. Cada estádio é representado por diversos problemas, esses problemas são resolvidos mediante a capacidade adaptativa do indivíduo para lidar com os mesmos.

Na adolescência, Erikson formulou um estádio onde se apresenta a identidade versus confusão. Assim, o indivíduo vai construindo a sua identidade consoante ultrapassa cada crise. A confusão de identidade ocorre pois existe uma preocupação com o seu papel social, a forma como lida com os outros, as suas atitudes, a forma como constrói a sua personalidade, bem como vai sofrendo transformações, típicas da adolescência (Erikson, 1980, cit. em Silva, 2009, p.7). É durante esta confusão da identidade que os adolescentes se sentem vazios, têm tendência para o isolamento, criando sentimentos de ansiedade. Esta “luta” para resolver as crises possibilita que o adolescente crie estabilidade da sua identidade, criando uma personalidade confiante nele (Rebello e Passos, 2009, cit. em Martins, 2013, p.5).

Assim, de acordo com Erikson, a formação da personalidade é feita através da resolução de crises. Automaticamente que a crise seja superada, é mais uma etapa concluída para ocorrer estabilidade. Pode subentender-se que quando estas crises não são ultrapassadas de forma correta, poderão surgir alguns desvios na personalidade e desencadear comportamentos desadequados.

Na adolescência, segundo Matos e colaboradores (2009, cit. em Martins, 2013, p.5), criam-se relações interpessoais, elaboram-se mecanismos para gerir as emoções e os conflitos. É frequente os adolescentes apresentarem impulsos agressivos adaptativos, no entanto, os mesmos são minimizados através das regras que são impostas e incutidas pelo meio familiar, pela escola e pelas regras sociais. Segundo estes autores, as regras que nos incutem socialmente em diversos ambientes, são aquelas que nos “obrigam” a modificar certas reações. Os adolescentes, devido às modificações naturais do seu corpo,

desencadeiam, por vezes, comportamentos mais agressivos. Mas de acordo com estes autores, é possível minimizar essa agressividade com as tais regras sociais. Quando isso não é o suficiente, aí poderemos ter situações de comportamentos desadequados frequentemente.

Durante a adolescência, devido às modificações físicas que ocorrem no corpo, podem acontecer comportamentos de *bullying*. Se o adolescente sair dos padrões predominantes sociais é mais suscetível de sofrer de *bullying*. O ser muito magro ou obeso, usar óculos ou aparelho dentário, a forma como fala ou se veste, a cor da pele, podem ser indicadores que colocam os adolescentes vulneráveis a serem vítimas de *bullying* (Andrade, 2012, cit. em Martins, 2013, p.6). Como já foi referido anteriormente, na teoria da personalidade de Erikson, aqueles adolescentes que saem da dita “norma”, estão mais vulneráveis a sofrer de *bullying*.

Uma vez que os adolescentes passam a maior parte do seu tempo na escola, é aí que ocorrem mais situações de agressões. Comportamentos de *bullying* são mais frequentes no espaço escolar. Veiga (2007, p.15), refere que esses comportamentos, no meio escolar, desencadeiam sentimentos de medo e insegurança. Dificilmente os alunos vitimizados procuram ajuda, pois como diariamente frequentam o espaço, têm receio das retaliações. Preferem sofrer em silêncio, sendo, quase sempre, uma destruição da personalidade da vítima, levando a situações extremas de tristeza e até, em casos mais graves, ao suicídio.

O espaço escolar está referenciado como sendo o local onde ocorrem mais estes comportamentos. Tal como já foi referido anteriormente, é bastante difícil identificar estas situações. É necessário perceber como ocorre o *bullying* em contexto escolar.

1.3. O *Bullying* em contexto escolar

A escola é uma instituição que faz parte do desenvolvimento humano. Trata-se de um lugar onde a socialização acontece, pois realizam-se relações interpessoais. Não funciona apenas como local de ensinamento dos saberes científicos, mas também da criação e desenvolvimento de valores para a vida (Ferraz & Pereira, 2012, cit. em Martins, 2013, p.6). Na escola, aprendem-se regras e convive-se com os outros, possibilitando a sua aceitação (Costa & Vale, 1998, cit. em Martins, 2013, p.6). Há o convívio também em grupo, há uma integração, uma aceitação das diferenças e uma partilha de sentimentos, sejam

bons ou maus (Haber & Glatzer, 2009, cit. em Martins, 2013, p.6). Estes autores, demonstram a escola como o lugar onde o desenvolvimento social acontece. Mas nem sempre ocorre de forma positiva.

Os adolescentes que tenham mais dificuldades nessa integração, que demonstrem desinteresse pela escola, que sejam instáveis a nível pessoal, possuem mais tendência para comportamentos agressivos, de indisciplina, antissociais e predispostos a desencadear comportamentos de *bullying*. Santos (2004, cit. em Martins, 2013, p.6), refere que quando existe uma motivação para com a escola e para com os colegas, os adolescentes aprendem com prazer e apresentam uma forma positiva de encarar o futuro. No entanto, cada vez mais, ocorre o contrário. Existem, cada vez mais, situações de desinteresse, desmotivação e de agressividade.

Infelizmente, este desinteresse referido pelo autor, é algo que se encontra presente nas escolas e nos adolescentes de hoje em dia. Serão diversos os “culpados” para esta situação ocorrer? Não poderemos apenas referir a instabilidade ocorrida nos jovens devido ao crescimento natural. É necessário olhar também para as famílias e para o seu papel, para a escola e os seus intervenientes.

A violência na escola tem vindo a aumentar. Perestrelo (2008, cit. em Martins, 2013, p.7), salienta que ultimamente deparamo-nos com episódios crescentes de violência, sejam eles, terrorismo, discriminação, manipulação dos mais fortes para com os mais fracos e também de comportamentos agressivos ocorridos em espaço escolar, é algo preocupante para o futuro. Se atualmente vivemos estes cenários, como será o futuro? Ribeiro (2007, cit. em Martins, 2013, p.7) apoia que toda a violência que ocorre nos espaços escolares é um reflexo do que se vive no mundo. Estas situações necessitam de uma intervenção mais eficaz, pois segundo Vitale (2001, cit. em Martins, 2013, p.8), a violência é um fator de risco para o desenvolvimento cognitivo, social e moral. Estes autores referem que a ocorrência da violência é um reflexo do mundo atual.

Atualmente, os adolescentes são bombardeados por diversos tipos de violência, em diversas situações. É fácil assistir a cenas agressivas, seja em casa, na escola, na rua, na televisão ou através dos jogos interativos cedidos pelos pais. Perestrelo (2008, cit. em Martins, 2013, p.12) refere que deveria ser proibido transmitir cenas de violência na televisão, bem como a venda de jogos com violência que podem incentivar à prática de comportamentos agressivos. No entanto, isso não acontece, a escola e os meios de comunicação permitem um reforço da violência (Gomes – Pedro, 1999, p.657). Segundo estes autores, a violência está presente em quase tudo. Na sociedade atual, deparamo-nos com situações de agressividade constante. As pessoas, devido, talvez, às frustrações da

vida, desencadeiam uma revolta interior que se manifesta, por exemplo, num pequeno desentendimento de trânsito. Os limites, impostos pelas regras sociais, já referidas anteriormente, são cada vez mais ultrapassados. Sendo a imitação uma característica comum de aprendizagem por parte das crianças e adolescentes, eles copiam o que os estimula. Ao assistirem a cenas de violência, têm tendência para imitar esse comportamento, desencadeando situações de agressão no dia a dia (Perestrelo, 2008, cit. em Martins, 2013, p.12).

Bandura (1969) refere que os indivíduos aprendem por modelação social, ou seja, observam os comportamentos e transformam-nos num modelo para si. Segundo este autor, a personalidade é formada através dos modelos sociais. Se houver modelos agressivos, desencadear-se-á agressividade.

Segundo o Grupo de Trabalho de Educação Sexual criado no âmbito do Ministério da Educação (GTES, 2005, cit. em GTES, 2007, p.18) a violência na escola é uma das prioridades, passando a ser obrigatório existir uma abordagem tanto a nível curricular como extracurricular. Nesse trabalho, foi assinado um protocolo entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde (DGIDC, 2006, cit. em Vieira, 2013, p.82), em que a violência é uma das prioridades de intervenção, responsabilizando, assim, a escola na implementação de medidas.

Segundo Gonçalves (2011, cit. em Rodrigues, 2016, p.11), já em 1998, o Observatório Europeu da Violência Escolar criou a Federação Internacional dos Investigadores na área da violência escolar. Mais tarde, foi criado o Observatório Internacional da Violência em Meio Escolar, onde havia sete objetivos principais, que se baseavam na execução de estudo científicos sobre a violência em meio escolar, na sua publicação e balanço dessa violência, bem como apoiar os professores e profissionais com formações nessa área.

Mais do que escrever no papel o que é necessário para as intervenções nos espaços escolares, é essencial a intervenção diretamente no local. Os objetivos têm de ser cumpridos para se conseguir obter resultados positivos e baixar os valores das estatísticas.

Um dos tipos de violência que ocorre em espaço escolar é o *bullying* e nele estão presentes, pelos menos dois indivíduos, o agressor e a vítima. Pode existir ainda um terceiro sujeito que será o que assiste aos atos de *bullying* (a testemunha), mas este último nem sempre existe (Carvalhosa e colaboradores, 2002; Seixas, 2005 e Vila e Diogo, 2009, cit. em Martins, 2013, p.13). É fundamental perceber como é desencadeado o *bullying* e os seus intervenientes.

1.4. Vítimas e agressores do *Bullying* em contexto escolar

No *bullying* existem pelo menos dois participantes: o agressor e a vítima (Cerezo, 2001 cit. em Martins, 2013, p.10). Entre eles, acaba por haver uma relação, visto esta situação ocorrer, frequentemente, durante um longo espaço de tempo. Assim, quando o *bullying* é realizado individualmente, existem, pelo menos, dois intervenientes. Como o mesmo, para ser *bullying*, tem de ocorrer sistematicamente, o autor refere que acaba por existir uma relação entre ambos.

Costa e Vale (1998) cit. em Martins (2013, p. 15) refere que as vítimas são indivíduos que apresentam comportamentos e atitudes não agressivas. Normalmente até são indivíduos que são contra a violência. Ou seja, são, normalmente, indivíduos pacíficos, que não se metem em confusões.

Quando um indivíduo é vítima de *bullying* começa a temer a escola, pois o espaço escolar passa a ser um sítio inseguro e desagradável. Os comportamentos agressivos, causam perturbações diárias e têm influência no rendimento escolar da vítima. Muitos desses comportamentos podem causar danos futuramente. Esses indivíduos ficam mais propensos a ter uma depressão em idade adulta (Pereira, 2002, cit. em Martins, 2013, p.11). Transformam-se em adultos inseguros, com baixa autoestima e entram facilmente em estados depressivos. Algumas vítimas, têm no suicídio a resolução do seu problema, outras passam a ter comportamentos agressivos e violentos.

Segundo este autor, os comportamentos agressivos que são realizados contra a vítima desencadeiam “lesões” futuras. Não se trata de um acontecimento que acontece e depois passa. Trata-se de uma situação que perturba e deixa danos, por vezes, irreversíveis. Serão adultos que transportarão consigo esses acontecimentos. Poderão ultrapassar, mas o mais frequente é terem dificuldades em superar e isso influenciar a sua conduta. Por vezes, encontram apenas na morte a solução para essa angústia.

Os agressores, visto serem indivíduos com falta de respeito pelas regras e normas de convivência social, acabam, frequentemente, a ter problemas de conduta, com drogas, álcool e até crimes. Alguns deles terminam na cadeia (Olweus, 1993, cit. em Oliveira, 2012, p.27). Segundo Olweus (1993, cit. em Oliveira, 2012, p.27) os agressores são vistos como fisicamente fortes, com comportamentos agressivos, tantos para com os seus pares, como para com os adultos. Não têm empatia com as vítimas e não possuem sentimentos de culpa perante toda a agressiva que aplicam na vítima. São, normalmente, indivíduos impulsivos e tem tendência para dominar os outros. Em estudos realizados, as condições físicas,

psicológicas e de bem-estar social dos adolescentes influenciam nos comportamentos de *bullying* (Bryan-Mole, 1994; Dake et al, 2003; Rigby, 1998, cit. em Vieira, 2013, p.27).

Ao contrário da vítima, que é a parte fraca, o agressor é a parte forte, é a parte dominante. Segundo estes autores, os agressores são vistos como os “fora da lei”. Aqueles que não respeitam as regras sociais, que ultrapassam os limites. São indivíduos que têm de dominar para se sentirem bem e provocar mau estar no outro. Não existe qualquer sentimento de arrependimento pela dor que causam. Também eles poderão desencadear problemas futuros, como comportamentos desviantes.

Olweus (1999, cit. em Martins, 2013, p.11), define três características preponderantes do agressor: têm uma necessidade muito grande de poder; sentem prazer em causar sofrimento aos outros; intimidam as vítimas para lhes darem bens materiais, como por exemplo, dinheiro. Para Olweus existem dois tipos de agressores: o passivo e o típico. O passivo faz parte de um grupo de alunos inseguros e ansiosos, participam nos comportamentos agressivos, mas não são os que tomam a iniciativa. O típico, é aquele que usa a força física como agressão (mais frequente em rapazes).

Este autor refere três características do agressor: ter poder sobre a vítima, sentir prazer na dor que provoca e intimidar a vítima. Estas situações, por vezes, ocorrem ocasionalmente e começam a ficar frequentes. Como é o caso de pedir dinheiro, começam a querer sempre mais. Relativamente aos dois tipos de agressor: passivo e típico, o passivo é, muitas vezes, influenciado pelos outros. A aceitação que tem de ter em determinado grupo pode desencadear essa situação. Para não ficar mal visto, incentiva também, mas, por vezes, nem fazem nada. O típico, é o ativo, aquele que desencadeia e parte para a agressão. Como será referido por outros autores, os rapazes é que têm mais tendência para realizar o *bullying* através de agressões físicas, recorrendo à força.

Kennedy & Peery (1993, cit. em Pereira, 2008, p.35), referem que as expectativas e os valores são diferentes das crianças agressivas das não agressivas. As crianças agressivas têm dificuldade em controlar os seus impulsos, apresentam défices nas aptidões sociais, entre outras. A criança que pratica os comportamentos agressivos pretende ter o controlo total sobre a vítima e não espera retaliações. Ou seja, as crianças agressivas têm tendência a não perceber onde é que fica o seu limite. Ultrapassam-no constantemente. Não têm presentes as regras sociais que nos impõem os limites. E pretendem com essa agressividade ter o total controlo da situação e da vítima.

Segundo alguns estudos realizados sobre as práticas de *bullying*, é mais frequente o *bullying* existir no ensino básico do que no ensino secundário. Existe um predomínio desses comportamentos entre os rapazes. De acordo com Rigby (1998, cit. em Bandeira & Hutz,

2010, p.136), os rapazes são agredidos por rapazes, enquanto que as raparigas, tanto podem ser por rapazes como por raparigas. Como já foi referido anteriormente, os rapazes têm mais tendência para as agressões físicas.

Costa & Pereira (2010, cit. em Vieira, 2013, p.29) realizaram um estudo onde analisaram o sucesso e o insucesso escolar, verificando que existe maior insucesso escolar nos adolescentes que são agressores. Carvalhosa (2010, cit. em Vieira, 2013, p.29), em estudos realizados, vem confirmar que os rapazes são os que se envolvem mais em comportamentos de *bullying* e são os mais novos que têm mais esses comportamentos, sendo o topo por volta dos 13 anos. Isto está de acordo com o que já foi referido anteriormente, que os rapazes predominam nas agressões. E os agressores apresentam mais problemas de conduta, tanto na escola (no seu aproveitamento) como socialmente (pelas regras sociais que não são cumpridas).

Olweus (1993, cit. em Espiga, 2013, p.9), num estudo realizado na Noruega, constatou que, os adolescentes mais velhos são os agressores e os mais novos, as vítimas. Com a idade, o *bullying* vai decrescendo. De acordo com o género, os rapazes são mais agressores. As raparigas são mais vítimas de *bullying* que levam ao isolamento e à exclusão, enquanto que nos rapazes existe mais agressão física. Todos estes estudos estão de acordo uns com os outros, apenas vêm comprovar, mais uma vez, que os rapazes são mais agressores e partem mais facilmente para a agressão física. Para além disso, este estudo também indica que os mais velhos são normalmente os agressores e os mais novos, as vítimas.

Dos locais da escola onde ocorre com maior incidência comportamentos de *bullying* é no recreio. Amalia, Neto e Angulo (2008, cit. em Barros et al., 2009, p.5750) referem que no recreio é onde existe menos controlo por parte dos adultos, logo as crianças aproveitam para terem mais liberdade fazendo o que quiserem com os seus pares. Para muitos adultos e professores, o recreio não passa de um sítio barulhento e confuso (Armitage, 2001, cit. em Barros et al., 2009, p.5750). Factor (2001, cit. em Barros et al., 2009, p.5750) refere que grande parte dos adultos não dão importância ao recreio, havendo apenas um pequeno número de adultos preocupados com o que se passa durante o mesmo. Whitney & Smith (1993, cit. em Vieira, 2013, p.78), num estudo realizado no Reino Unido, confirmaram que o recreio é o local onde ocorre mais *bullying*.

Segundo estes autores, o recreio é o local da escola onde ocorrem mais situações de *bullying*. É um espaço que necessita de vigilância redobrada e não lhe é dada assim tanta importância.

Em Portugal, Pereira, Almeida, Valente & Mendonça (1996, cit. em Carita, 2008, p.8) realizaram um estudo em Braga, em escolas do 1.º e do 2.º Ciclos, verificaram “que uma em cada cinco crianças foi vítima de *bullying*”. Em 2004, Pereira, Mendonça, Neto, Valente & Smith cit. em Carita (2008, p.8) realizaram um estudo em Braga e Lisboa, em escolas do 1.º e 2.º Ciclos e verificaram que tanto existem agressões e vítimas no Norte como no Sul, sendo o mais frequente “chamar nomes” e “espalhar rumores”. O local de maior ocorrência do *bullying* é no recreio. Relativamente ao género, os rapazes são mais agressivos diretamente, atos físicos, enquanto que as raparigas são mais vítimas. As crianças mais novas têm mais comportamentos de *bullying*, com o aumento da idade vai reduzindo.

Estes estudos vêm confirmar, mais uma vez, os estudos anteriores. Em Portugal, existe *bullying* em qualquer parte do país, não existindo uma prevalência mais acentuada em alguma das zonas. Os rapazes são os maiores intervenientes em comportamentos de *bullying*. O recreio é o sítio onde o mesmo ocorre com mais frequência. Por último, com o aumento da idade o *bullying* vai diminuindo.

É necessário, ainda, perceber como é possível identificar os agressores e as vítimas. Tal como já foi referido, anteriormente, não é fácil identificar situações de *bullying*, logo partiremos do princípio que poderá não ser fácil identificar os agressores e as vítimas.

1.5. Identificação das vítimas e agressores de *Bullying*

Para se identificar os alunos que são vítimas de *bullying* é necessário redobrar a atenção perante certos comportamentos frequentes e certas denúncias. No entanto, essa atenção redobrada nem sempre existente, pois é habitual certos comportamentos desse género passarem despercebidos, uma vez que a agressão é feita e a vítima é intimidada para não contar nada, pois se o fizer será pior para ela. Desta forma, existem comportamentos de *bullying* que são mantidos em segredo durante muito tempo.

É fundamental existir uma grande colaboração entre a escola e a família. Certos comportamentos que não eram frequentes nos adolescentes, mudanças ou sinais que indiquem que podem ser vítimas. Beane (2006, p.22), segundo estudos e pesquisas, determinou que podem existir dois tipos de vítimas: passivas e provocadoras. As vítimas passivas andam sozinhas, têm poucos amigos, não conseguem reagir às situações; as vítimas provocadoras são impulsivas, incitam os agressores, mas não se conseguem

defender. Olweus (1987, cit. em Barros et al., 2009, p. 5751), como já foi referido anteriormente, refere que as vítimas de *bullying* são mais fracas, pois têm poucas competências sociais. Não têm capacidade de reagir, têm dificuldades na interação social e normalmente são excluídas.

Devido a esses fatores, os agressores, ditos mais fortes, aproveitam para mostrar a sua superioridade através de atos de agressividade, “pisando” os mais fracos. Os agressores estão sempre prontos para a confusão. São adolescentes arrogantes e prepotentes, normalmente, lideram e dominam os outros (Fante, 2008, cit. em Pereira et al., 2009, p.2). Frequentemente, esses agressores adotam esse tipo de comportamento devido a situações familiares desviantes. Como já foi referido anteriormente, os agressores apresentam o comportamento agressivo, têm como objetivo provocar dor física e emocional e são vistos como os fortes, com poder.

Existem comportamentos identificadores de que um adolescente está a ser vítima de *bullying*. Para tal, é importante a atenção redobrada perante um sinal ou uma mudança na sua rotina. As crianças/adolescentes não querem ir à escola; isolam-se; o rendimento escolar começa a diminuir; sintomas de mal-estar, como dores de barriga, cabeça; por vezes começam a pedir dinheiro aos pais sem justificação; hematomas ou cortes no corpo; objetos pessoais, material escolar, danificados.

Para além das vítimas e dos agressores, muitas vezes, existem testemunhas (Carvalhosa e colaboradores, 2002; Seixas, 2005 e Vila e Diogo, 2009, cit. em Martins, 2013, p.13). A testemunha observa a situação e os comportamentos, mas não interfere diretamente na agressão. Normalmente, com medo de represálias, não defende nem acusa. A testemunha opta pelo silêncio, no entanto, perante a situação que assiste existem perturbações que também a podem afetar. Pode considerar a escola como um lugar inseguro, pois ela observa um mau comportamento e percebe que ninguém da escola o observa.

Lopes Neto (2005, p. S168) identifica várias atitudes por parte da testemunha: “auxiliar, incentivadora, observadora e defensora”. A testemunha auxiliar participa na agressão; a incentivadora, incita o agressor a continuar com a agressão, mas não agride; a observadora, apenas observa, mas nada faz e a defensora protege a vítima e chama alguém para terminar com a agressão.

As testemunhas têm um papel fundamental no combate desses comportamentos agressivos, pois normalmente são adolescentes que têm boas competências pessoais e sociais e os mesmos conseguem relatar o que observam aos adultos. Assim, podem ser essenciais para terminarem com determinados comportamentos (Carvalhosa, 2010, cit. em

Vieira, 2013, p.31). Quando o fazem, normalmente são bem-sucedidos. Mas existem situações em que os adultos não lhes ligam e isso faz com que percam a esperança e ignorem as situações permanecendo caladas.

Ou seja, a testemunha poderia ser uma mais valia para terminar situações de bullying, mas, por vezes, não são tomadas em conta as suas declarações, nem os seus pedidos de ajuda. E ainda existem aquelas testemunhas que nada fazem, nem tentam fazer.

Para que estes comportamentos não façam parte da vida diária das nossas escolas, é indispensável a reflexão sobre a razão que leva certos adolescentes a adotarem esses comportamentos agressivos e quais as fraquezas existentes que os levam a ser vítimas. Conseguindo identificar o que está por detrás dessas situações, mais rapidamente se consegue atuar e eliminar esses acontecimentos. É fundamental também, perceber o papel ativo que a instituição escolar tem para combater estas situações. A escola deveria ser um lugar seguro, de crescimento, de interiorização, tanto de capacidades mentais como sociais. Se esse lugar deixa de ser seguro, como é possível criar boas competências? Se a parte emocional estiver afetada, como é possível um crescimento saudável? É importante perceber que mecanismos existem para que seja possível alterar as atitudes.

A família tem um papel crucial no desenvolvimento do indivíduo. É considerada o primeiro agente de socialização. É no seio familiar que deveria iniciar-se a adaptação à sociedade, às normas que a regem. Deveria ser um modelo.

No próximo capítulo iremos verificar como a família faz parte dessa construção ou desconstrução de personalidade.

2. O PAPEL DA SOCIALIZAÇÃO FAMILIAR

Entende-se por socialização, o conjunto complexo de processos através dos quais os indivíduos interiorizam as normas e os valores do meio em que vivem, possibilitando assim a adaptação à vida em sociedade e a sua integração nos diversos grupos sociais.

Assim sendo, ao falarmos de socialização temos que ter presente o papel da Família, dado que esta é considerada o primeiro agente de socialização. Esta caracterização deve-se ao facto de ser no núcleo familiar, que o indivíduo estabelece os primeiros contactos com o outro.

A primeira socialização ocorre durante a infância e é garantida por quatro instâncias: a família, a escola, os grupos de pares e os meios de comunicação social. A família é sem dúvida a instância mais importante por enquadrar o indivíduo num período em que ele está mais vulnerável e tem mais facilidade em aprender. É no seio familiar que o indivíduo adquire os valores, normas e os padrões sociais, para posteriormente transmiti-los às gerações seguintes. Por outro lado, a natureza afetiva e continuada dos laços que unem os adultos educadores aos indivíduos, favorece a inculcação de disposições duradouras na estrutura da sua personalidade. Este momento é crucial para o indivíduo, uma vez que é o primeiro agente e o mais importante, e se um indivíduo conseguir assimilá-lo com uma certa significância irá possuir uma vida mais estável e harmoniosa, conseguindo assim transmitir com melhor facilidade o que aprendeu às gerações futuras (Braconnier & Marcelli, 2000, cit. em Ferreira & Nelas, 2006, p.146).

Deste modo, a família é considerada um passe importante para o desenvolvimento do “eu” pessoal, pois é através dela que o “eu” se desenvolve como elemento individual e social. Almeida (1987, p. 45) apresenta-nos uma definição de família em que esta é considerada “(...) a primeira célula social que eles (os jovens) encontram ao nascer e que vai modelar o seu futuro, ao preservar e transmitir-lhes os valores culturais e tradicionais.”

Estes autores vêm reforçar a importância que a família tem como primeiro agente de socialização. É no meio familiar que se começa a construir elementos para estruturar a personalidade. São aqui adquiridas as primeiras regras, os primeiros valores, que nos permitem iniciar e ter uma boa base para progredir e enfrentar os desafios posteriores fora desse meio. Assim, a família é fundamental para essa iniciação. Sendo um bom pilar permitirá um bom desenvolvimento. Quando o mesmo não acontece, é possível existir uma maior dificuldade na estruturação, construção da personalidade, nos relacionamentos com os outros. Ou seja, a família funciona através do afeto, das emoções. Faltando essa base afetiva, poderá ser mais complicado interiorizar a parte mais “séria”.

No que diz respeito à escola, como agente de socialização, os indivíduos também interiorizam o conjunto de valores e normas que constituem o fundo comum da sociedade, mas num ambiente que não é tão marcado pela afetividade e pelas emoções, mas mais pela disciplina formal.

Os grupos de pares (amigos e colegas), desempenham também um papel importante na socialização das crianças que neles aprendem, pelo contacto com iguais a negociar, aceitar e cumprir regras mútuas de convivência.

Finalmente, os meios de comunicação social assumem um papel cada vez mais central na adaptação dos indivíduos à sociedade, não só pela transmissão de valores e

normas coletivas e dominantes, mas também pela forma como estruturam a cognição, as emoções e os estilos de vida dos seus recetores.

Ao longo da vida, os indivíduos irão integrar-se em inúmeras instituições, como as organizações laborais, os partidos políticos, as associações, para cada caso, deverão interiorizar novos conjuntos de regras e valores, que se acrescentam as disposições adquiridas durante a infância.

No entanto, da mesma forma que a família pode ser um agente de proteção, também pode desencadear situações de risco. No seio familiar, as relações existentes podem desenvolver perturbações devido ao stress envolvente (Sanders, 2000, p.340). Como foi referido anteriormente, a família deveria funcionar como um agente afetivo, emocional. Quando isso acontece, temos um pilar de sustento para enfrentarmos diversas situações, sejam elas boas ou más. Quando isso não acontece, poderão desenvolver-se comportamentos menos adequados e que desencadeiem situações de risco. É necessário perceber as mudanças que foram acontecendo nos seios familiares. Como é que as alterações envolventes na família dos dias de hoje, podem ou não influenciar na construção da personalidade? Como é que os indivíduos, perante uma alteração familiar, são capazes de continuar a desenvolver de forma positiva as suas estruturas? O facto de a família estar a sofrer alterações nas suas características, isso pode não ser um fator negativo. Tudo depende de como são encaradas essas mudanças.

2.1. A família no contexto de mudança

A família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Deveria tratar-se de um porto seguro onde qualquer criança e adolescente se deveria apoiar. Mas nem sempre existem só situações positivas. Muitas vezes, as famílias são geradoras de stress (Sanders, 2000, p.340). Tal como em diversas situações, temos sempre o lado positivo e o lado negativo. Como refere este autor, nem sempre a família é um suporte para o indivíduo. A maior parte das vezes será, mas existem situações que poderá não ser. Sendo uma fonte de stress, poderá prejudicar futuramente.

Na adolescência, com as mudanças existentes no crescimento da criança, tanto a nível físico como cognitivo, é essencial existir uma proximidade nas relações familiares, com ligações estáveis e positivas, de forma a criarem um sentimento de segurança e

previsibilidade (Barber, 1997, p.6). Ou seja, a família é fundamental na adolescência. Com as alterações físicas e cognitivas que o adolescente enfrenta, precisa de ter um refúgio na família, uma segurança. Precisa de saber que ali, no seio familiar, está seguro.

Ao longo dos tempos temos presenciado a uma constante evolução da família. Ela acompanha as mais variadas mudanças, desde religiosas, econômicas e socioculturais do contexto em que se encontra inserida.

A família encontra-se hoje um pouco abalada na sua unidade e estabilidade, sofre algumas perturbações no cumprimento dos seus fins. Atualmente, a instituição familiar está sujeita à falta de condições morais, derivada da carente educação dos seus membros. Os pais poupam os filhos de todas as preocupações e responsabilidades, e apresentam-lhes apenas comodidades e facilidades, o que é preocupante no que diz respeito à formação pessoal do indivíduo, assim como, à sua capacidade de dedicação e sacrifício. Estas deficiências na educação possuem aspetos bastante negativos na formação dos indivíduos, que conduzem ao egoísmo e ao materialismo (Sanders, 2000, p.341). Este autor, apresenta uma visão negativa das famílias atuais. Infelizmente, são situações, cada vez mais frequentes, mas, ao mesmo tempo, há famílias que vendo este cenário, à sua volta, lutam para manter a família estruturante e agente de socialização através de afetos e valores.

A ausência da vida espiritual e moral, em tempos passados era extinta, pois os valores espirituais e morais eram a base para a família se tornar apta para vencer as suas dificuldades quotidianas, assim como para se adaptar às várias etapas da vida coletiva enquanto instituição familiar. A educação da descendência era transmitida com base nas tradições e nos valores religiosos e morais. Hoje, estes valores, por vezes, vão sendo rejeitados. Portanto, vai havendo uma perda gradual, ou até mesmo um abandono, de determinadas funções que serviam de fundamento na medida em que estreitavam os laços morais da família (Sanders, 2000, p.341). Este autor revela que os valores espirituais e morais vão-se perdendo. No entanto, as famílias do passado eram regidas, muitas vezes, por um elevado rigor que impedia um natural relacionamento entre os membros. Eram incutidas demasiadas regras, e o respeito, às vezes, era sinónimo de medo. Visto algumas das famílias atuais terem vivido esse cenário, ao construírem, atualmente, a sua família vão optar por uma maior permissividade. Ou seguem o mesmo registo, ou tentam mudar. Essa permissividade, usada de forma abusiva é que pode desencadear o que este autor refere.

A família também sofreu algum desprestígio no que diz respeito às virtudes tradicionais, estas tendem a perder-se ao longo dos tempos e a permanecer esquecidas nas sociedades modernas. Certas dicotomias no passado tinham um significado diferente do que têm nos dias de hoje, é o caso de casamento e amor; casamento, respeito e fidelidade; amor

e sexualidade; união dos sexos e natalidade; e casamento e natalidade. Presentemente, os indivíduos têm uma maneira diferente de encarar as coisas e, por vezes, determinados valores tendem a ser esquecidos, daí o significado destas dicotomias ser diferente, pois no passado tinham um sentido diferente do atual (Sanders, 2000, p.341). Este autor refere-se às virtudes tradicionais e à forma de encarar o casamento de maneiras diferentes atualmente. Pode existir, realmente, uma maior banalidade relativamente a estas questões, mas isso pode vir ao encontro do que foi dito no parágrafo anterior. O facto de alguns casamentos, de hoje em dia, não serem duradouros, não são impedimento de criar laços e valores fortes para com os membros familiares.

Os avanços da tecnociência, assim como dos costumes, tornaram possíveis mudanças anteriormente impensáveis no processo de reprodução humana, estes avanços também conduziram à evolução do conceito de família. A prática do aborto, as pílulas anticoncepcionais, o DIU, a inseminação artificial, a inseminação in vitro, a doação de esperma ou de óvulos, as barrigas de aluguer até, finalmente, a clonagem, estas são técnicas que vieram revolucionar o processo de reprodução humana. Estas técnicas provocaram uma enorme revolução no próprio conceito de família, se pensarmos que por este nome se designa a união, reconhecida e apoiada pela sociedade, entre um homem e uma mulher, com fins de criar e manter filhos. Logo, estas técnicas tornaram possível o abandono da ordem procriadora, antiga base da família, fazendo surgir novas formas de parentalidade antes impensáveis. A tecnociência levanta inúmeros problemas éticos, políticos, jurídicos, além daqueles da ordem da subjetividade (Orsolin, 2002, cit. em Borsa & Feil, 2008, p.8). Este autor, retrata todas estas técnicas como algo negativo na reprodução humana. Algumas delas vieram ajudar à continuação da reprodução. Perante tantas situações de stress vivenciadas com a modernização e devido a algumas doenças que vão afetando o ser humano, alguns destes auxílios são positivos para a continuação da espécie humana.

Para além das inovações tecnocientíficas, os próprios costumes também mudaram no que diz respeito à família, pouco resta dos antigos modelos de família em que esta era patriarcal, imutável, regida por um pai autoritário, em que existia uma relação entre o casal estável, e em que o amor e o respeito mútuo prevaleciam duradouros, assim como ambos possuíam uma descendência comum (Moore, 1967, cit. em Dias, 2000, p.82). Quando olhamos para as famílias de hoje, deparamo-nos com uma realidade um pouco diferente das anteriores. No entanto, a família deve continuar a ser um espaço de relações afetivas, estáveis e duradouras, e não apenas uma instituição em que se estabelecem ligações íntimas entre duas pessoas, que, maioritariamente, são temporárias.

Pode afirmar-se que a família passou por três fases ditas evolutivas, em que a primeira, assegurava a transmissão do património e era regida pelo poder do pai, esta fase manteve-se durante séculos e desmorona-se definitivamente no final do século XIX. A segunda fase era regida por uma lógica afetiva, romântica, onde o casal se escolhe sem interferência dos pais, o casal procurava uma satisfação amorosa e sentimental, sendo que o poder e o direito sobre os filhos eram divididos entre o pai e a mãe. Finalmente, a terceira e última fase, que corresponde ao modelo familiar atual, onde a transmissão de autoridade vai ficando cada vez mais complexa devido às ruturas e recomposições que a família vai sofrendo (Almeida et al., 1998, cit. em Dias, 2000, p.88). É importante olhar para estas mudanças, como uma mudança positiva. Uma mudança onde não existe tanta rigidez, mas sim mais liberdade entre todos os membros. É possível, através dessa liberdade, criar ligações familiares mais afetuosas e mais próximas. Ou seja, não é necessário, obrigatoriamente, olhar para as ruturas e recomposições como algo negativo. A forma como essas ruturas são encaradas é que podem prejudicar.

Portanto, ocorreu uma revolução no que diz respeito ao funcionamento da instituição familiar, que teve como consequência a sua evolução. Inicialmente o papel de cada membro era fixado por tradições ancestrais, as funções entre homens, mulheres e filhos eram diferenciadas e bem definidas. No caso do homem cabia-lhe o sustento do lar e a manutenção do respeito, tanto interior como exterior à família. A mulher ocupava-se, por zelar pelo bem-estar da família, cuidando da casa, do marido e dos filhos. Os filhos, por sua vez, tinham na interação com os pais uma relação de respeito e obrigação. O respeito pelos mais velhos, em especial pelos pais, era sem dúvida um valor fundamental fixado na obediência, mas principalmente caracterizado pelo não desafio à autoridade paterna. Assim, em tempos passados, a família era patriarcal, hierárquica, como descrita nas divisões de papéis e funções anteriormente referidas, hoje o mesmo não se sucede, em que um membro da família desempenha vários papéis. O facto de desempenharem vários papéis, pode ser visto pelo lado positivo, pois todos têm uma participação presente em todas as vertentes, e não só, naquela para a qual deveriam estar destinados a praticar. Ou seja, acabam por todos os membros terem um papel mais ativo no seio familiar.

Assim, o papel que a família desempenha na sociedade, está em constante evolução, no entanto, a família humana mantém-se, desde o início dos tempos, como uma instituição insubstituível para a nossa própria constituição de sujeitos humanos (Barber, 1997, p.8). Apesar de todas as evoluções que possam sofrer, a família será sempre o primeiro agente de socialização. Acontecendo de forma saudável, é o sustento para a personalidade do indivíduo. Quando o mesmo não acontece, poderá ter-se consequências ao nível do comportamento e da interação com os outros pares. Um desses comportamentos é o

bullying. É importante perceber quais os fatores familiares que podem prevenir e desencadear essas situações.

2.2. *Bullying* e fatores familiares

A família é definida de diferentes formas. Mas no geral, é vista como uma estrutura de relações humanas responsável pela formação e pela mudança de valores. Para além de ser um grupo primário, a família é uma comunidade onde as relações são espontâneas e profundas, formando uma comunidade cheia de coesão, onde as pessoas estão cimentadas no amor e nas suas múltiplas expressões recíprocas, tendências instintivas, afetos, sentimentos de mútua ajuda, necessidade de apoio, gratidão e respeito.

Devido ao importante papel de socialização que a família exerce, a família é vista como um fator decisivo no desenvolvimento de perturbações. A estrutura familiar, a relação que existe entre pais e filhos, bem como o tipo de educação que é dada, interferem com o comportamento adotado pelos adolescentes (Fonseca, 2002, cit. em Henriques, 2014, p.37). Segundo este autor, a família é um grupo de pessoas que ninguém escolhe, mas que se vai construindo através de um relacionamento baseado nos afetos, no amor. A família deve ser isso mesmo, pessoas com as quais nos identificamos e conseguimos ter uma relação profunda e espontânea em que a parte emocional prevalece. Essa estrutura familiar vai ser a base da educação. Se essa base for forte, os valores transmitidos vão ser utilizados para um comportamento adequado. Caso isso não aconteça, poderão surgir dificuldades futuramente. No entanto, isto não é linear. Mas existe uma maior probabilidade de acontecer.

Existem fatores familiares que influenciam, ou podem influenciar comportamentos futuros, tais como: proteção, pressão/stress, ambiente familiar, estrutura familiar, coesão familiar, apoio parental, regulação emocional e estatuto socioeconómico. Estes fatores estão presentes no seio familiar e a forma como são geridos podem ajudar ou prejudicar no desenvolvimento de um indivíduo.

A família deve funcionar como um fator de proteção. Nessa proteção estão englobadas a educação, socialização, os cuidados e a transmissão de valores e crenças. No entanto, da mesma forma que é um fator de proteção, é também um fator de risco (Sanders, 2000, p.341). Adolescentes que são vítimas, têm geralmente superproteção familiar, nomeadamente materna (Banks, 1997, cit. em Lourenço, 2013, p.26). Essa

superproteção leva a comportamentos de infantilização e de restrição de autonomia, aumentando a probabilidade de vitimização dos seus filhos. Estes autores referem um fator muito importante, a proteção. A família deve ser uma segurança. É fundamental saber que com a família temos o apoio que precisamos. Se existir uma situação de *bullying*, tendo o fator de proteção bem forte na família, existem mais probabilidades de se falar com a família sobre esse assunto. No entanto, esse fator também pode ser de risco, não existindo proteção ou existindo superproteção. Não existindo proteção, pode-se estar perante uma situação de não sentir segurança em desabafar e contar situações que se estejam a passar. Com a superproteção, pode-se proteger demasiado e tornar o indivíduo um alvo para ser vítima de *bullying*.

Numa família, a proximidade que existe entre os seus elementos permite desenvolver ligações mais estáveis e positivas, transmitindo sentimentos de segurança (Barber, 1997, p.6). Essa proximidade é um fator de proteção, e faz com que os adolescentes se sintam mais confortáveis, minimizando os comportamentos de risco. Apesar de existirem estudos que comprovam que a falta dessa proteção e proximidade familiar nada interfere com possíveis comportamentos desviantes (Herman *et al.*, 1997, cit. em Casaca, 2009, p.16), outros estudos revelam o contrário (Baldry & Farrington, 2000, cit. em Casaca, 2009, p.16). Como foi referido anteriormente, isto não é linear, tanto pode acontecer, como não. No entanto, quando o fator proteção não está enraizado, pode não existir tanto à-vontade para se falar sobre determinados assuntos, um deles são situações de *bullying*, sejam elas diretas com o elemento da família, ou com terceiros. Situações essas que podem ser prevenidas e terminadas mais precocemente, sem deixar tantos danos.

Existem alguns estudos (Berdondini e Smith, 1996; Curtner- Smith, 2000; Matos e Carvalhosa, 2001, cit. em Seixas, 2006, p.115, 148), realizados para compreender a influência que pode haver entre a família, primeiro agente socializador, e a manifestação de comportamentos de *bullying* em contexto escolar. Os resultados obtidos reportam para a existência de múltiplos fatores de pressão/stress, que resultarão em adolescentes com comportamentos agressivos e de vitimização. Ou seja, o fator pressão/stress, tem, normalmente, repercussões negativas. Mas este fator surge devido a outros fatores familiares, como é o caso da estrutura familiar.

Berdondini e Smith (1996, cit. em Seixas, 2006, p.115) verificaram que a ausência do pai provoca o envolvimento em situações de *bullying*. Matos e Carvalhosa (2001, cit. em Seixas, 2006, p.148), num estudo realizado, identificaram que adolescentes que vivem com pais separados estão mais envolvidos em comportamentos de *bullying*, seja como agressores ou como vítimas. No entanto, os estudos realçam que a estrutura familiar não

tem influência direta e significativa com os comportamentos de *bullying*. Identifica que filhos de pais separados não estão obrigatoriamente relacionados com comportamentos de *bullying*, mas, para tal, tem de existir uma proximidade de ambos os progenitores e um acompanhamento regular. Uma das variáveis que é muito estudada é a coesão familiar. É fundamental que a relação com os pais seja mantida de forma produtiva e harmoniosa. Assim, estes estudos revelam que o fator estrutura familiar pode influenciar nos comportamentos de *bullying*, mas caso exista uma boa coesão familiar, o mesmo já não acontece. Para tal, quando a estrutura familiar é abalada, o importante é manter um relacionamento cordial para não prejudicar os filhos.

Níveis baixos de coesão familiar estão relacionados com comportamentos agressivos. Curtner-Smith (2000, cit. em Seixas, 2006, p.148) realizou um estudo onde verificou que os adolescentes que tinham maiores níveis de agressividade eram adolescentes que tinham mães insatisfeitas no casamento. Muitos dos adolescentes agressores não têm uma boa relação com os seus pais, revelando sentimentos negativos para com a família. Veiga (2000, p.134) demonstrou, num estudo, que os alunos que tinham maior perceção de apoio parental não estavam envolvidos em comportamentos de *bullying*, contrariamente com os que tinham menor perceção de apoio parental. Havendo apoio parental, independentemente da situação da família, seja de pais separados, ou juntos, pais desempregados ou empregados, fortalece a relação com o adolescente e o mesmo mantém um comportamento saudável. Estes estudos vêm fortalecer o que foi referido anteriormente. É fundamental existir uma boa coesão familiar, seja em famílias com pais separados ou juntos. Um adolescente que sinta a desunião entre o pai e a mãe, tem mais probabilidades de se envolver em comportamentos de *bullying*.

Um dos fatores principais que contribui para os adolescentes se envolverem em comportamentos de *bullying* é a regulação emocional (Shields & Cicchetti, 2001, cit. em Seixas, 2006, p.152). Sendo os pais (pai e mãe) modelos dos filhos, se desde cedo vivenciam situações de violência, e se os mesmos têm maltrato físico, havendo um distanciamento na relação entre pai e filho, dificilmente haverá estrutura para uma boa relação com os seus pares. Na relação com os pares há uma transferência dos comportamentos vivenciados no seio familiar. Assim, um adolescente que vivencia conflitos de violência familiar e ele próprio é vítima desses comportamentos, tanto pode ser um agressor como uma vítima. Ao contrário dos adolescentes que vivenciam comportamentos de agressão familiar, mas não são vítimas desses atos, são geralmente agressores com os seus pares.

Banks (1997, cit. em Custódio, 2016, p.10) defende que a falta de envolvimento emocional, de carinho dos pais para com os filhos está relacionado com comportamentos agressivos. Da mesma forma, que pais autoritários e que se relacionam baseados no poder, levam os adolescentes a adotar também eles esses comportamentos agressivos e opostos às regras sociais (Veiga, 2000, p.135). Pais punitivos tem mais probabilidades de gerar filhos agressivos, usando a força para liderar.

Um fator também muito importante é o estatuto socioeconómico das famílias. Borg e Rigby (1999, 2004, citados por Chaux et al., 2009, cit. em Ferreira, 2018, p.18) em estudos realizados, não encontraram qualquer relação entre o *bullying* e este fator. No entanto, outros estudos revelaram que famílias com estatuto socioeconómico baixo estão mais vulneráveis à manifestação de comportamentos de *bullying*, sendo normalmente os agressores (Analitis et al., 2009; Jansen et al., 2011; Khoury-Kassabri et al., 2005; Pereira et al., 2004; Wolke et al., 2001, cit. em Ferreira, 2018, p. 18).

Todos estes fatores podem influenciar, ou não, situações de *bullying*. Foram referidos fatores familiares que deveriam ser um suporte para um bom desenvolvimento, mas nem sempre isso acontece. Havendo alguma disfunção é possível surgirem comportamentos menos adequados. Quando isso acontece, cabe à escola estar atenta a essas situações. O papel familiar é, cada vez mais, canalizado para uma instituição escolar.

A escola, sendo o local onde predominam os comportamentos de *bullying* tem de ter um papel ativo na prevenção e no combate destas situações. Cada vez mais, a escola, deixa de ser apenas uma instituição onde se ensina e debita saber e conhecimento e passa a ser um local de educação e construção de valores, tanto sociais, como emocionais. Para tal, é fundamental que, os intervenientes nesse espaço, professores, auxiliares e alunos, estejam predispostos para construir harmoniosamente uma relação que muitos dos alunos não conseguem ter no seu seio familiar. Assim, é fundamental perceber qual é o papel da socialização escolar, a importância que o mesmo vai ter no desenvolvimento de cada indivíduo.

3. O PAPEL DA SOCIALIZAÇÃO ESCOLAR

A escola é uma instituição direcionada para a ação formativa, para a orientação escolar e profissional e para o desenvolvimento da personalidade, através da adaptação

social e da transmissão de valores. Na escola, as crianças precisam de desenvolver ferramentas para terem capacidades para assegurar um trabalho e proporcionar uma formação, de forma a obterem um lugar na vida ativa. A escola tem de ser um local onde os direitos e a igualdade de sexos sejam permanentes. Tem de ser um lugar onde as crianças/adolescentes sintam segurança. No entanto, nem sempre isso acontece. Como já foi referido anteriormente, é na escola que acontecem mais situações de *bullying*. Se a escola é para ser um lugar seguro, com este cenário, como é possível que o seja? É importante que todos os intervenientes na educação das crianças/adolescentes “trabalhem” em conjunto, se apoiem uns aos outros, em prol do melhor desenvolvimento da criança/adolescente. Para tal, tem de existir uma atenção redobrada em determinadas situações que possam surgir, todos os sinais são importantes, por mais simples que possam parecer. Se existir um trabalho uniforme, todos os elementos vão estar atentos e assim ajudar a prevenir comportamentos de *bullying*, tanto em relação a agressores como a vítimas.

A escola é o reflexo da sociedade. Na escola atual é possível encontrar uma população escolar mais heterogénea em termos culturais, étnicos, cívicos e sociais. Este fenómeno tem provocado no seio da escola pública a criação de ambientes que Marques (2001, p.26) define como hostis. Se na sociedade existirem determinados problemas, na escola também se encontrarão esses problemas. Mahoney (2002, cit. em Dessen & Polonia, 2007, p.25) defende que o contexto escolar agrupa um leque de conhecimentos, atividades, regras e valores que são compostos por dificuldades, conflitos e diferenças. Para que a dinâmica da escola reproduza um papel sustentável, para um processo educativo eficaz, é fundamental a intervenção e comunicação de todos os intervenientes nesse processo. De acordo com estes autores, a escola é um espelho da sociedade em que se vive. Se existem problemas na sociedade, na escola também vão existir. Assim, a escola acaba por ser um modelo do que se vai vivendo “cá fora”. Para que isso não aconteça tão significativamente, os intervenientes que fazem parte da escola têm de trabalhar em conjunto, têm de comunicar entre eles, como foi referido anteriormente.

Um dos intervenientes é a família, que tem um dos papéis principais. Para Montandon e Perrenoud (2001, p.2) o diálogo entre ambas deve ser “permanente, aberto e construtivo”. A escola e a família contribuem para a construção da formação de identidade do adolescente. Ambas compartilham determinadas funções, tanto sociais como educacionais. Ou seja, a escola e a família são os principais elementos para a socialização ao longo da vida de um indivíduo. No entanto, nem sempre a família consegue fazer a sua parte nesta dinâmica e “empurra” para a escola essa função, tal como refere Musgrave (1984, p.34) que a incapacidade que, muitas vezes, a família tem em cumprir essa função faz com que a

mesma seja canalizada para a escola, ficando com um papel primordial para a sua socialização. Assim, a família deveria ser o primeiro agente de socialização, mas quando isso não acontece, cabe à escola essa função. Como refere este autor, a escola passa a ser, então, o primeiro agente de socialização.

Segundo Marques (2001, p.14), todas as famílias contribuem para o desenvolvimento do adolescente e a escola tem de reforçar esse desenvolvimento. Sempre que existe uma maior participação dos pais neste processo da escola-família, os adolescentes conseguem ter um maior aproveitamento e melhores capacidades intelectuais e comportamentais. De acordo com este autor, se família realizar positivamente o seu papel, inicia o desenvolvimento do adolescente e a escola serve apenas de complemento nesse desenvolvimento. Este cenário deveria ser o mais comum, mas com a evolução e devido a diversos fatores familiares, que foram referidos no capítulo anterior, o mesmo pode não acontecer. Uma presença ativa e uma comunicação constante, entre a escola e a família, são fundamentais. Quanto maior for essa comunicação, segundo este autor, maior sucesso terá o adolescente na escola a vários níveis.

Havendo uma boa relação entre a escola e a família, ambos têm a possibilidade de trabalhar em união, de forma a ajudar o desenvolvimento do adolescente (Marques, 2001, p.15). Para que isso aconteça, ambas as partes têm de estar disponíveis. Ainda existem algumas escolas com pouca abertura para as famílias e existem famílias que não querem saber do que se passa na escola. Normalmente, só quando existe um problema mais sério é que a família é chamada à escola. No entanto, a legislação que vai saindo para as escolas, colocam a família, cada vez, mais presente (algo que vai ser referido posteriormente). A educação inclusiva veio “obrigar” as escolas e as famílias a terem um papel mais ativo. Em situações e comportamentos de *bullying*, difíceis de detetar, como já foi referido anteriormente, se não existir uma atenção redobrada, poderão surgir comportamentos cada vez mais graves. É de salientar, que tem de haver comunicação e união entre a escola e a família para que estes comportamentos sejam cada vez menos. Com uma participação ativa de ambas as partes, poderemos obter resultados mais positivos e geradores de uma escola segura, onde a educação e o desenvolvimento das crianças/adolescentes são os principais objetivos.

3.1. A Família e a Escola

Atualmente a Escola ainda é o centro do processo educativo, lugar motivador de aprendizagens, instrumento de construção de cidadania e de virtudes cívicas, de integração social e de coesão e unidade nacional. Por isso, a Escola constitui um direito e uma obrigação, na medida em que está ao serviço de um projeto de educação e de formação e construção de humanismo. Porque o ensino é um bem público, a Escola serve-o de modo estruturado e em contínuo aprofundamento e reflexão.

Perrenoud (cit. em Pereira, 2008, p.39) refere que a educação tem necessidade de mudar e que essa mudança tem de ser realizada e negociada com os diversos agentes educativos. A escola tem o papel de revelar essa necessidade, demonstrar interesse e fazer com que as famílias fiquem interessadas e também elas predispostas para participar nessa mudança. A escola, hoje em dia, deve ser vista como um complemento da família. Assim, a escola não deveria viver sem a família nem a família viver sem a escola. Ambas dependem uma da outra para conseguirem atingir um grande objetivo, um futuro melhor para as crianças/adolescentes, logo uma sociedade melhor.

É difícil encontrar uma maneira correta e única para envolver os pais na escola. As escolas têm de encontrar estratégias para captar a atenção dos pais e motivá-los a participar, seja nas reuniões gerais, seja no contacto a dois (entre professor e pais/encarregados de educação). Segundo Marques (2001, p.20), a intensidade e a diversidade são das características mais marcantes para que isso aconteça.

Com a vida agitada que se leva nos dias de hoje, e com todas as mudanças que a família tem vindo a ter, Estrela (cit. em Villas-Boas, 2001, p.119), refere que a relação escola-família se encontra em duas vertentes. Numa delas, os pais que transferem para a escola a “obrigação” de educar os seus filhos e por outro lado, os pais que querem participar, cada vez mais, na vida escolar.

Marques (cit. em Villas-Boas, 2001, p.119), a escola deve dar o primeiro passo para que ocorra uma comunicação positiva entre a escola e a família. Mas, não deve ser só entre a escola e a família, mas também entre estas e a comunidade. A comunicação deve ser feita em ambas as direções, tanto escola-família, como família-escola. A escola tem de ser capaz de ouvir as famílias e perceber as suas fragilidades, os seus medos, os seus objetivos, as suas necessidades, de forma a conseguir trabalhar em conjunto, e ajudar a colmatar, ou a minimizar, os efeitos que isso pode ter nas crianças/adolescentes. Se a escola souber como funcionam as famílias conseguem estar atentos a determinados comportamentos que

possam surgir. Por vezes, instabilidades que ocorrem na família podem desencadear na escola comportamentos menos adequados, como, por exemplo, comportamentos de *bullying*. Se existir essa comunicação, a escola poderá intervir precocemente.

As políticas educativas têm trabalhado nesse sentido, desenvolvendo legislação que permita o envolvimento das famílias no meio escolar. É fundamental analisar o Estatuto do Aluno que tem sofrido algumas alterações ao longo dos anos. A Lei n.º 30/2002 “aprova o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior, adiante designado por Estatuto, no desenvolvimento das normas da Lei de Bases do Sistema Educativo, a Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, relativas à administração e gestão escolares”. No artigo 6.º é mencionado o papel dos pais e encarregados de educação, onde estes têm o direito e dever de: 1– “Aos pais e encarregados de educação incumbe, para além das suas obrigações legais, uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder-dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos, no interesse destes, e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos mesmos. 2– Nos termos da responsabilidade referida no número anterior, deve cada um dos pais e encarregados de educação, em especial: a) Acompanhar ativamente a vida escolar do seu educando; b) Promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar; c) Diligenciar para que o seu educando beneficie efetivamente dos seus direitos e cumpra pontualmente os deveres que lhe incumbem, com destaque para os deveres de assiduidade, de correto comportamento escolar e de empenho no processo de aprendizagem; d) Contribuir para a criação e execução do projeto educativo e do regulamento interno da escola e participar na vida da escola; e) Cooperar com os professores no desempenho da sua missão pedagógica, em especial quando para tal forem solicitados, colaborando no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos; f) Contribuir para a preservação da disciplina da escola e para a harmonia da comunidade educativa, em especial quando para tal forem solicitados; g) Contribuir para o correto apuramento dos factos em processo disciplinar que incida sobre o seu educando e, sendo aplicada a este medida disciplinar, diligenciar para que a mesma prossiga os objetivos de reforço da sua formação cívica, do desenvolvimento equilibrado da sua personalidade da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa e do seu sentido de responsabilidade; h) Contribuir para a preservação da segurança e integridade física e moral de todos os que participam na vida da escola; i) Integrar ativamente a comunidade educativa no desempenho das demais responsabilidades desta, em especial informando-se, sendo informado e informando sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos; j) Comparecer na escola sempre que julgue necessário e quando para tal for solicitado; k) Conhecer o regulamento interno da escola e subscrever, fazendo subscrever igualmente aos seus filhos e educandos,

declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral” (Lei n.º 30/2002).

Na mesma Lei, mas no Artigo 51.º é mencionado a intervenção dos pais e encarregados de educação, tendo os pais e encarregados de educação, “no decurso de processo disciplinar que incida sobre o seu educando, contribuir para o correto apuramento dos factos e, sendo aplicada medida disciplinar, diligenciar para que a mesma prossiga os objetivos de reforço da formação cívica do educando, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens” (Lei n.º 30/2002).

A última lei em vigor, relativamente ao estatuto do aluno é a Lei n.º 39/2010. Esta lei aplica-se às escolas do ensino público e às escolas de ensino privado e cooperativo. Todas as alterações que foram feitas ao longo dos anos, dão força à autoridade dos professores, à autonomia das escolas e dão mais responsabilidades aos pais e encarregados de educação.

O Ministério da Educação tem vindo a desenvolver dinamizações para promover a proximidade entre o Estado e as famílias. Há a necessidade de estabelecer uma maior interação escola-família. Essa interação, cooperação, só é possível se existir comunicação entre os intervenientes da família e do meio escolar. As leis vêm reforçar essa comunicação, mas não podem ficar apenas no papel, têm de ser cumpridas e aplicadas. Elas têm como objetivo definir os direitos e os deveres dos alunos e dos pais e encarregados de educação, de forma a garantir uma aprendizagem num clima de segurança onde sejam respeitadas ambas as partes, a escola e a família.

Sobre a educação inclusiva, a última lei em vigor é o Decreto de Lei n.º 54 e n.º 55/2018, que veio reforçar a Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86 para que a igualdade de direitos prevaleça. O mesmo decreto veio substituir o Decreto de Lei 3/2008 dirigido apenas para a Educação Especial. O Decreto de Lei n.º 54 e n.º 55/2018 pretende que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades e da mesma forma, pretende que os pais e encarregados de educação tenham um papel ativo na escola.

Apesar de todas as leis, alguns pais/encarregados de educação ainda não participam muito nas atividades escolares, havendo, cada vez mais, um esforço para contrariar essa tendência. Acredita-se que com o passar dos anos, essa realidade seja modificada e os pais/encarregados de educação fiquem mais presentes na escola. Pois, segundo Marques (1988, cit. em Abreu, 2012, p.16) o facto de os pais/encarregados não estarem tão envolvidos no meio escolar, prejudica a aprendizagem dos adolescentes.

Com a criação das associações de pais e com a responsabilização de existir um pai que é o representante da turma, tem possibilitado uma maior intervenção para apontar os problemas que envolvem os adolescentes e a escola.

Sampaio (1996, cit. em Abreu, 2012, p.16) refere que a sociedade de hoje está demasiadamente ocupada e sem tempo para os filhos. A agitação diária, profissional, está a afastar as famílias. Essa falta de tempo, leva a um distanciamento e à colocação na escola da responsabilidade de educar, quando isso é pouco possível sem o apoio familiar.

A palavra chave para haver sucesso na relação escola-família é “colaboração”. Para que exista essa colaboração a instituição escolar tem de abrir as suas portas à família e à comunidade. A família tem de estar recetiva para entrar nessa colaboração em função de um melhor ensino-aprendizagem. Neste envolvimento tem de existir um encaixe das duas partes para que essa participação desencadeie bons interesses para os adolescentes, para, no fundo, contribuir para uma sociedade melhor.

Marques (1997, p.6) defende que o envolvimento dos pais na escola e o apoio em casa, permite a obtenção de melhores resultados escolares. Para o desenvolvimento de uma criança/adolescente o envolvimento parental é crucial. Um adolescente que tenha um bom acompanhamento emocional (já referido anteriormente) terá, naturalmente, melhor capacidade de lidar com os problemas. Sabe que tem um suporte, uma base para, em caso de necessidade, se apoiar.

Se existir um envolvimento entre os pais/encarregados de educação e os professores, ambos conseguirão trabalhar da mesma forma. É possível haver uma ajuda mútua. Se os pais forem comunicando com os professores sobre o que se vai passando com o adolescente, os professores poderão ter uma determinada intervenção para ajudar a contrariar certos comportamentos menos adequados. Da mesma forma, que a comunicação dos professores sobre determinados comportamentos em contexto escolar, levarão os pais a agir para que não se voltem a repetir. Esse envolvimento é benéfico para o adolescente, impedindo que existam comportamentos desadequados e que ambas as partes desconheçam. Havendo comunicação, tudo pode funcionar mais harmoniosamente.

A relação escola-família também está dependente de variados fatores: classe social, meio envolvente (rural, urbano), número de filhos, entre outros. Para existirem pessoas civilizadas é necessário existirem famílias bem constituídas e escolas bem organizadas. Se a educação de casa for boa, as atitudes vão refletir-se na escola. É fundamental as pessoas evoluírem, da mesma forma que a sociedade vai evoluindo, no entanto, é necessário a adaptação e readaptação às problemáticas que vão surgindo na sociedade.

Sendo o *bullying* um problema existente nas escolas, se existir uma colaboração entre a família e a escola, mais facilmente essas situações serão detetadas e resolvidas, de forma a não prolongar e a minimizar os danos causados, tanto nos agressores como nas vítimas.

Ferreira (2000, cit. em Casaca, 2009, p.21) refere que para não existirem comportamentos delinquentes na escola é necessário existir uma boa identificação com a escola. Se isso acontecer, o adolescente conseguirá ter mais sucesso escolar. Se a mesma não acontecer, levará que o adolescente não se sinta enquadrado e se sinta à parte, promovendo comportamentos agressivos, atos delinquentes. Para que isso não aconteça, a relação família-escola é muito importante.

Como a sociedade vai evoluindo, a escola também tem de evoluir. Todos os intervenientes neste meio têm de se adaptar à evolução. A escola tem de ser modernizada, adaptada às mudanças dos alunos. Os professores têm de saber cativar e estar a par dessas alterações. Não podem ficar estagnados no tempo, têm de evoluir. Estando o ensino centrado no aluno, é esse que temos de manter no meio escolar de forma a desenvolver-se socialmente. Precisamos de escolas abertas ao mundo que as rodeia, não podemos querer mudança se não fizermos nada para mudar. O professor é um agente promissor para essa mudança, tem de estar preparado para todos os desafios. Um desses desafios é a violência que ocorre nos recreios e, muitas vezes, nas salas escolares. Tem de existir um trabalho de intervenção, de cooperação, de colaboração entre todos os intervenientes para que se consiga minimizar esses comportamentos violentos.

As aulas de Educação Moral e Religiosa Católica são uma aposta para ajudar na resolução desses conflitos escolares. É importante, nessas aulas, trabalhar-se os temas que estão presentes na sociedade e que incomodam tanto os alunos como os pais. O *bullying*, sendo um assunto cada vez mais falado na sociedade, deve estar presente nas aulas de EMRC. Para tal, o professor tem de estar atento para essas situações e conseguir aplicar esses assuntos nas aulas, de forma a inculcar nos alunos a prática de boas condutas e o à-vontade para denunciar situações de *bullying* visíveis. É importante perceber como deverá ser o perfil de um professor de Educação Moral e Religiosa Católica.

3.2. O perfil do professor de Educação Moral e Religiosa Católica

Erasmus, na sua obra *De Pueris*, refere que os pais são os principais educadores dos filhos (Danelo et al., 2012, p. 162). No entanto, nem sempre isso é possível. Araújo (2004, p.26) refere que o importante é o educador ser alguém em quem se confia a educação dos filhos, a moral e o saber.

O perfil do Professor de Educação Moral e Religiosa Católica desde muito cedo que tem vindo a ser alvo de atenção e preocupação. No Decreto-Lei n.º 42994, de 28 de maio de 1960 da República Portuguesa, encontramos referência à maneira de atuação do professor. De acordo com esse Decreto (pp.26-27) e relativamente à lecionação de Moral e Religião “O educador tem de conhecer os seus alunos e atuar em cada um, completando e aperfeiçoando a educação recebida em família e estimulando-os a atuarem uns sobre os outros, no aperfeiçoamento mútuo”; “O educador deve, em cada lição, socorrer-se dos processos ativos mais adaptados, como o uso do quadro preto, de gravuras, filmes, etc. Quer no decorrer da lição, quer no final dela, sugerirá aos seus discípulos, em pequenas advertências e reflexões de ordem prática, aquelas virtudes e propósitos de vida moral cristã e cívica mais relacionados com a lição. Não deve omitir-se, oportunamente, a referência à vida cristã em comunidade e criar-se-á o sentido profundo do amor do próximo, incluindo o amor da Pátria e o respeito da autoridade, bem como a colaboração leal dos cristãos na vida cívica”.

Passados tantos anos, este conceito ainda continua tão presente, apenas com algumas alterações. O importante num professor é a empatia, tanto com os alunos como com as famílias dos alunos. Em 1960, tal como encontramos referido no Decreto-Lei, “o quadro preto, as gravuras e os filmes” eram meios de comunicar e transmitir aos alunos os conhecimentos. Atualmente, temos a internet, os quadros interativos, os computadores, os tablets, os telemóveis com internet, ou seja, tecnologias mais avançadas que proporcionam uma maior rapidez na pesquisa e transmissão dos conteúdos. O professor de EMRC tem de se adaptar às novas tecnologias, tem de procurar acompanhar todo este crescimento tecnológico e digital. Se isso acontecer, o professor vai perceber como a geração atual utiliza essas tecnologias e quais as finalidades. Uma das atenções que pode ter é relativamente a situações de *cyberbullying*, ou seja, *bullying* virtual, através das redes sociais, blogs, comunidades virtuais. O professor pode ajudar a identificar os perigos e a procurar estratégias para aproveitar ao máximo e em segurança as vantagens que todo esse mundo virtual tem para oferecer.

De acordo com a Conferência Episcopal Portuguesa (2002, p.6), é solicitado aos professores que sejam “verdadeiros artífices de um futuro de pessoas harmoniosamente desenvolvidas e com boa relação social”. Uma das formas para que isso seja possível, é dar o exemplo. “Crê o que lês, ensina o que crês, vive o que ensinas” (Conferência Episcopal Portuguesa, 2014, p.16). Na prática diária, o professor tem de ser um exemplo, se isso não acontecer, será muito difícil que os alunos interiorizem o conjunto de valores que o mesmo transmitir na sala de aula. Sendo um exemplo de conduta, um modelo de harmonia entre o que transmite e a sua prática no dia a dia, será reconhecido e terá o seu trabalho facilitado.

Para além da certificação científica, o professor de EMRC tinha de possuir idoneidade que era certificada pelo Bispo diocesano onde a escola a que concorria pertencia. O professor tem de ter “qualificação científica e pedagógica, o jeito e o gosto pela missão educativa, a capacidade de relação e de integração escolar, o equilíbrio e a maturidade humana, o testemunho de uma vida cristã coerente e comprometida eclesialmente, a disposição para assumir as orientações diocesanas e nacionais neste domínio do ensino. Compete aos responsáveis pela coordenação da EMRC, sobretudo no plano diocesano, acompanhar e apoiar os professores, promover a sua formação permanente e proceder à avaliação da qualidade da atividade docente. Mas não basta assegurar requisitos iniciais. Cada professor deve sentir-se responsável pelo empenho no progresso da sua própria qualificação, no aperfeiçoamento do seu ensino, na coerência do testemunho cristão e na fidelidade à Igreja” (Conferência Episcopal Portuguesa, 2006, p.10). Assim, para além da qualificação científica, o professor de EMRC tem de apresentar “jeito e gosto” de ensinar, tem de criar empatia, manter um relacionamento estável e saudável com todos os elementos da comunidade cristã. Tem de reforçar a defesa dos Direitos Humanos e da liberdade de religião. Todos estas características irão facilitar o relacionamento de professor-aluno, criando um ambiente favorável para o processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, ainda existem alguns entraves que são colocados a esta disciplina. A religião, atualmente tem sido alvo de muitas controvérsias. A sociedade atual e até as próprias escolas, não dão grande ênfase à disciplina de EMRC. Existem poucas informações, e, por vezes, é o próprio professor que leva os alunos à procura da sua disciplina. A figura do professor tem aqui um grande peso, até mais importante que a própria função que a disciplina possa ter para a formação dos alunos (Conferência Episcopal Portuguesa, 2006, p.10).

O Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio, os professores de EMRC deixaram de ser colocados pelos Bispos diocesanos e passaram a ser colocados através de um concurso nacional do Ministério da Educação, tal como todos os outros docentes. Esta alteração

proporcionou uma maior circulação por parte dos docentes. O que foi referido anteriormente, relativamente à empatia e que, muitas vezes, a escolha da disciplina devia-se ao contacto já mantido com o professor, com esta regra, será mais difícil de acontecer. Assim, para além da sociedade, esta circulação dos docentes, será mais uma dificuldade para existirem turmas de EMRC.

Na escola onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada foi possível encontrar diversas turmas que tinham a disciplina de EMRC com a participação de todos os alunos da turma. Por vezes, em meios sociais onde a realidade é mais adversa, os pais têm o cuidado de procurar ajuda para proporcionar, aos seus filhos, uma educação e formação melhor. Assim, apostam na disciplina de EMRC para incutir os valores e as regras para uma boa conduta.

Sendo o professor de EMRC um exemplo a seguir, tem de reforçar ou extinguir, em contexto de sala de aula, os comportamentos desejados ou indesejados dos alunos. Para tal, é necessário criar um ambiente de empatia com os alunos e utilizar uma linguagem eficiente. A mensagem transmitida pelo professor, seja ela verbal ou não verbal, pode dar resposta a muitas situações de conflito (Vinha, 2000, p.79).

Os comportamentos de *bullying* podem ser trabalhados nas aulas de EMRC. Os professores de EMRC têm como função lecionar os seus conteúdos programáticos e aplicá-los às vivências diárias dos seus alunos. Se for possível aplicar a teoria à prática, mais facilmente haverá uma interiorização do que se pretende transmitir. Dentro dos conteúdos é possível trabalhar situações que ocorrem no quotidiano. O *bullying* é uma dessas situações que pode ser prevenida.

Assim, o professor de EMRC tem um papel muito importante, tanto na socialização escolar, como com os alunos. “Os frutos do ensino orgânico da fé e da ética cristã dependem em grande parte do professor de religião: daquilo que ele é e daquilo que ele faz. Ele é pessoa chave, agente essencial na realização do projeto educativo” (Congregação para a Educação Católica, 1988, n.º 96).

O professor de EMRC tem de ter competência profissional; tem de possuir uma verdadeira arte de educar; tem de saber respeitar a diversidade; dar testemunho de Cristo; colaborar com todos os agentes educativos; tem de proporcionar um bom ambiente de aprendizagem com oportunidades; criar um clima de confiança e empatia; despertar os gostos de cada um e motivar; permanecer num clima de amizade mesmo após o percurso escolar dos alunos; exercer a sua função com vocação; conseguir fazer a ponte entre a fé e a vida; proporcionar uma relação de partilha; transmitir saberes e valores; procurar a verdade acima de tudo (Congregação para a Educação Católica, 2014, n.º 2.3, 2.4, 2.5, 2.7).

Com este perfil, o professor de EMRC tem o dever de proporcionar aos alunos um ambiente de partilha de forma a conseguirem falar sobre diversos assuntos, sejam eles bons ou maus. O *bullying* é um desses assuntos. Esses assuntos ao serem trabalhados na disciplina de EMRC permitirão um maior envolvimento com a realidade. Como esta prática foi realizada com alunos do 5.º Ano de escolaridade, é fundamental a abordagem da temática do *bullying*. A mudança do 1.º Ciclo para o 2.º Ciclo é uma grande mudança. Os alunos passam de um ambiente familiar, com apenas um professor, para terem muitos professores. Há a mudança de escola. Há, muitas vezes, a mudança de colegas. São mudanças que podem interferir com o desenvolvimento da criança/adolescente, provocando-lhe medo, insegurança e, muitas vezes, mudanças de comportamento. Essa insegurança e esse medo são, por vezes, fragilidades que podem ser alvo de agressores para fazerem *bullying*. Daí os estudos apontarem que é nestas idades que acontecem mais estes comportamentos.

No próximo capítulo encontraremos o desenvolvimento da temática do *bullying* aplicado à Unidade Letiva 1 – Viver Juntos, para alunos do 5.º Ano de escolaridade.

CAPÍTULO II – A PRÁTICA LETIVA SUPERVISIONADA

A Prática de Ensino Supervisionada pretendeu colocar em prática a prevenção do *bullying* na escola. Quando a PES foi iniciada, existiam situações e comportamentos menos adequados entre elementos da turma. Para que se pudesse minimizar e até terminar com esses comportamentos, foi optado por trabalhar a temática do *bullying* adaptado à Unidade Letiva 1 – Viver Juntos.

De acordo com o que foi referido anteriormente, um dos locais onde ocorre mais *bullying* é no recreio, logo a escola tem de estar atenta a essas situações. Foi referido, também, que essas situações são difíceis de detetar, daí a atenção ter de ser redobrada. Para além disso, tem de existir uma boa comunicação entre a família e a escola. A família que deveria ser o primeiro agente de socialização, transporta, muitas vezes, essa responsabilidade para a escola. Se existir uma boa comunicação, é possível ambas as partes estarem atentas, e comunicar entre si, de forma a prevenir certos comportamentos desadequados.

Sendo a escola um dos locais onde as crianças/adolescentes passam mais tempo, e tendo, cada vez mais, o papel de socializadora e transmissão de valores, é fundamental que os alunos se sintam seguros e saibam que, nessa instituição, podem desenvolver as suas competências e capacidades para um futuro melhor. É importante que as famílias façam parte da vida escolar, que também elas sintam essa segurança.

Assim, o professor de Educação Moral e Religiosa Católica tem um papel crucial nessa transmissão de valores e segurança para o desenvolvimento de cada criança/adolescente. O professor de EMRC tem de dar o exemplo, tem de ser um modelo para que os alunos sintam que podem confiar. Havendo essa confiança, os alunos conseguirão falar abertamente sobre os temas que mais os perturbam. Aplicando na sala de aula, através dos conteúdos programáticos, as vivências diárias, há a possibilidade de haver à-vontade para se falar de tudo. Sejam eles problemas, ou vitórias e alegrias.

Logo, na Unidade Letiva 1 – Viver Juntos, visto estar direcionada para as vivências com o outro e em grupo, foi possível trabalhar a questão do *bullying*. Algo que os alunos já conheciam e conseguiram dar exemplos com situações pelas quais já tinham assistido ou vivido.

Ao longo deste capítulo encontraremos os desafios passados durante a PES, a forma como se fez a lecionação, as aulas, os conteúdos e a maneira como o *bullying* foi tratado. Houve, ainda, a aplicação de questionários e o tratamento dos seus dados para melhor perceber a existência de *bullying* nos alunos da turma.

1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA TURMA

A Prática de Ensino Supervisionada realizou-se na Escola EB2,3 Pedro D'Orey da Cunha, situada na nova freguesia das Águas Livres, do concelho da Amadora. Esta freguesia foi crescendo, beneficiando da construção de vários equipamentos desportivos, culturais e serviços públicos. Apresentava um total de 37340 residentes na freguesia, pelos dados do Censos 2011. No entanto, o território do Agrupamento não abrangia a totalidade do território da freguesia.

A escola EB2,3 Pedro D'Orey da Cunha integrava o Agrupamento de Escolas da Damaia, juntamente com os seguintes estabelecimentos: EB de Primeiro Ciclo e Jardim de Infância (JI) da Cova da Moura e das Águas Livres, a EB de Primeiro Ciclo Padre Himalaia e o JI da Damaia. Todo o Agrupamento estava inserido em Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP).

A freguesia continha, no seu território, um bairro crítico, o Bairro da Cova da Moura.

A Turma de 5.º Ano de Escolaridade, onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada foi constituída por vinte e um alunos. Todos os alunos estavam matriculados na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.

1.1. Cultura e Etnia

A população escolar foi composta por uma grande diversidade cultural, uma vez que possuía alguns alunos de origem portuguesa, mas principalmente filhos de imigrantes, na sua maioria, oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). Para além desses, existiam também cidadãos brasileiros, dos países da Europa de Leste, e mais recentemente, oriundos do continente asiático, nomeadamente da República Popular da China.

Na turma do 5.º Ano, existiam catorze alunos (66,6% do total) de origem portuguesa, seis alunos (28,6% do total) oriundos de famílias imigradas dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e uma aluna (4,8% do total) proveniente da República Popular da China.

1.2. Diversidade Linguística

Existiam muitos alunos em que a língua oficial do país originário era o português, não tendo havido grandes problemas de integração. Contudo, os dialetos que advêm dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), nomeadamente de Cabo Verde, permitiam a existência de um número razoável de falantes de língua portuguesa e de crioulo.

Existiam também muitos alunos em que a língua mãe não era o português, como os alunos da Europa de Leste (ucraniano, moldavo, romeno, russo) e da Ásia (chinês).

Relativamente à turma do 5.º Ano, apenas uma aluna oriunda da República Popular da China não tinha o português como língua oficial ou corrente. No entanto, existiam, pelo menos, cinco alunos que tinham conhecimentos de crioulo, e, um deles falava crioulo fluentemente.

1.3. Diferenças entre géneros

Na população escolar existia uniformidade entre alunos dos dois géneros. Não foi notável a predominância de um sobre o outro.

A turma do 5.º Ano foi constituída por treze raparigas (61,9% do total) e oito rapazes (38,1% do total). Notou-se a predominância do género feminino, mas sem grande relevância.

1.4. Diferenças sociais

De uma forma geral, as famílias dos alunos que frequentaram a Escola EB2,3 Pedro D'Orey da Cunha, auferiram baixos rendimentos, com condições de habitação precárias e eram, frequentemente, famílias muito numerosas. Assistiu-se, cada vez mais, a famílias monoparentais e à ausência de acompanhamento dos pais nos processos educativos. Situações de desemprego e de precariedade de emprego dos imigrantes eram comuns nesta comunidade. Devido ao baixo poder económico, cerca de 50% dos alunos recorreram ao SASE.

Na turma do 5.º Ano refletiu-se esta situação, em que 50% da turma auferia de subsídios, estando, grande parte, com escalão A.

1.5. Casos Excepcionais

Na turma do 5.º Ano existiam alunos com Necessidades Educativas Especiais. Três alunos foram referenciados, avaliados e encontravam-se ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, abrangidos pelas alíneas: alínea a) (Apoio pedagógico personalizado), alínea b) (Adequações curriculares individuais), e alínea d) (Adequações no processo de avaliação).

2. A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA DE EMRC E A SUA PRESENÇA NA ESCOLA EB2,3 PEDRO D´ OREY DA CUNHA

A disciplina de EMRC está muito presente nesta escola, pois existe um elevado número de alunos que frequentam esta disciplina. Há um número de alunos, superior a 70%, que optou por ter EMRC. Na turma do 5.º Ano, onde foi realizada a prática de ensino supervisionada, todos os alunos estavam inscritos em EMRC, o que corresponde a 100%.

Estes valores permitem concluir que os alunos que frequentam a Escola EB2,3 Pedro d´ Orey da Cunha dão uma grande importância a esta disciplina, devendo-se esse fator ao excelente trabalho desenvolvido pelos professores que a lecionam. Esse trabalho é reconhecido por toda a comunidade educativa.

Cada vez mais a escola não é apenas um espaço de aprendizagem, é um local onde são proporcionadas várias aprendizagens, experiências, vivências. Para certas crianças, a escola é o único local onde é feita uma refeição em condições, onde são dados valores e é feita aquela conversa e aconselhamento que muitas vezes deveria ser dada em casa. A disciplina de EMRC tem também com função encontrar mecanismos para ajudar as famílias dos alunos mais carenciados. Existe uma entajuda com os que possuem um nível de vida melhor.

Devido à sociedade multicultural existente nesta escola, tem se sentido a necessidade de trabalhar a inclusão dessa multiculturalidade. A escola fica situada numa zona onde habitam muitas pessoas de origem portuguesa e muitos emigrantes, principalmente africanos. Para além destas nacionalidades, têm surgido pessoas oriundas dos países de Leste, do Brasil e da China. Devido a este fator, a escola tem realizado vários projetos de modo a promover a inclusão da interculturalidade. Apesar das diferenças que existem entre eles, é essencial encontrar pontos em comum e utilizar essa diferença para possibilitar a união e a aceitação entre eles.

3. A LECIONAÇÃO DA UNIDADE LETIVA I - VIVER JUNTOS

A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica assume uma forte presença na escola, espelhando-se na turma onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada, uma vez que todos os alunos estão matriculados na mesma.

A EMRC procura ajudar os alunos a percorrer o seu percurso de crescimento e formação pessoal, através do conhecimento e encontro com as experiências e a vivência da fé cristã católica, sem por de parte o processo educativo específico da escola, bem como a liberdade e a consciência de cada aluno.

Pretende-se, com esta disciplina, desenvolver a competência religiosa. É algo que não é imposta, é algo que existe dentro de nós, que apenas precisa de ferramentas para se desenvolver através de atitudes e comportamentos (Marcelino, 2006, p.85).

A EMRC adota um papel importante, tanto na educação integral dos jovens, como na escola e na sociedade. Possibilita a construção de um projeto de vida com sentido, uma visão e promoção de uma cultura de participação e solidariedade, bem como, o conhecimento do fenómeno religioso. Assim sendo, a EMRC revela-se pertinente e necessária na escola.

3.1. O que foi a leção

A Prática de Ensino Supervisionada incidiu na leção da Unidade Letiva 1 – Viver Juntos. Trata-se da primeira unidade letiva do programa a ser lecionada no 5.º Ano de Escolaridade, sendo bastante importante, pois os alunos que iniciam o 2.º Ciclo experienciam, uma grande mudança. Por vezes, a mudança de espaço, ou seja, o ir para uma nova escola; a mudança de ambiente escolar, com novos funcionários, novos colegas e novos professores. Existe uma grande mudança na passagem de um único professor, para vários professores. Assim, esta unidade letiva permite que se trabalhe os conteúdos de pertença a vários grupos e a rede de relações interpessoais que isso envolve.

É na escola que se estabelecem laços entre pares, entre crianças e adultos. Cada um desses laços tem as suas características, bem como as suas exigências, de acordo com o meio em que a criança está inserida. Apesar de estarem na escola, não são apenas as competências académicas que prevalecem, são importantes também as relações pessoais, ou seja, há um crescimento a vários níveis.

Luigi Giussani (2006, p.15) refere que a educação dos jovens tem de ser uma preparação para a vida em sociedade, daí as relações interpessoais terem um papel fundamental e dominador na vida de cada um. Nessa educação, prevalece a importância da vida em grupo e como ela se desencadeia, de maneira a que haja uma progressão na vida em sociedade.

Perante estas mudanças, existem sentimentos de insegurança e medo. Os alunos ao verem-se num ambiente novo, com novos colegas e novos professores, têm de iniciar um processo de conhecimento e integração. Por vezes, essa fragilidade é aproveitada negativamente por alunos mais velhos. Alguns deles iniciam comportamentos de *bullying* com esses alunos novos. Por vezes, com situações de tirar comida, passando a situações de pedir dinheiro. Como seria possível prevenir esses comportamentos? Como é que a disciplina de EMRC pode ajudar nessa prevenção? Estas são algumas das questões que podem ser colocadas perante uma temática tão complexa e que pode provocar tantos danos futuros nas crianças/adolescentes.

Na Unidade Letiva 1 – Viver Juntos, os conteúdos estão bem organizados. Começam pelas vivências pessoais e vão evoluindo para as vivências grupais, ou seja, enriquecendo a forma como se relacionam com os outros diariamente, apostando, não só nas regras de boa convivência como nos comportamentos e compromissos que têm de adotar perante os elementos do grupo em que estão inseridos.

Através destes conteúdos é possível trabalhar a temática do *bullying*. Se esta Unidade Letiva começa com o conhecimento do Eu, podemos fazê-lo através das vivências pessoais. Se nos conhecermos, conseguimos perceber quais são as nossas inseguranças, medos, fragilidades, objetivos, gostos. A partir daí partimos para as relações com os outros. Não podemos viver sozinhos, temos de nos relacionar com os outros. Se vivemos em sociedade, e se a escola proporciona a transmissão de valores, regras para se viver, temos de saber viver em grupo. Nesta Unidade Letiva a vivência grupal permite a aceitação do outro, as suas diferenças, os seus problemas. Ao trabalhar a questão do *bullying*, podemos sensibilizar os alunos para as diferenças existentes, e a forma como devemos aceitar essas diferenças sem as marginalizar.

Esta unidade permitiu criar laços com os alunos, apesar do pouco tempo que era passado com os mesmos. Houve a atenção de demonstrar interesse e houve partilha para com eles. Durante as aulas, foi importante estabelecer regras de funcionamento, para que funcionassem como um grupo e todos se valorizassem entre si, de modo a que todos tivessem um papel ativo na sala. Foram dados reforços positivos sempre que era oportuno e foi exigido o cumprimento das regras, para que todo o grupo conseguisse aproveitar ao máximo as aulas e terem todos resultados positivos.

Enquanto as aulas eram preparadas, existiu a preocupação de fazer aulas a partir das experiências pessoais dos alunos, pois mais facilmente os alunos se interessam e interagem. É um elemento facilitador para a aprendizagem, pois é algo mais prático em vez de teórico. Tratando-se de uma turma bastante irrequieta, esta estratégia foi bastante positiva.

Durante o desenrolar das aulas e à medida que a Unidade Letiva ia avançando, conseguia observar uma evolução nas aprendizagens da vida em grupo. Aula após aula, as regras já não eram necessárias de serem repetidas pois já existia um compromisso que vinha da aula anterior. Os conteúdos trabalhados eram aplicados na prática e os próprios alunos referiam isso.

Na vida em sociedade, as relações com os outros são constantes e nada é feito sem ser necessário o outro. Aqui surge a parte da Aliança de Deus, em que Deus é relação e a forma como é abordado, através de Abraão e Moisés, dá importância à nossa doação ao outro e ao compromisso que se tem para com ele. Deus ama o seu povo incondicionalmente, estabelecendo uma relação de perdão e compromisso, mesmo com todas as dificuldades que o ser humano representa, Deus está sempre lá, acompanhando o seu povo diariamente. Esse amor, essa relação de interação, permite que a construção do projeto de vida, que passa pelo percurso escolar, seja cumprida de uma forma mais fácil.

A disciplina de EMRC, e esta Unidade Letiva, é uma ferramenta fundamental para a construção das relações interpessoais, promovendo os valores humanos, de modo que o percurso escolar seja o caminho para um percurso positivo e mais humano em sociedade. Assim, torna-se pertinente trabalhar a questão do *bullying* nesta temática.

3.2. Planificações e Relatórios das Aulas

3.2.1. Aula 1

Plano de Aula 1




Unidade Letiva 1- “Viver Juntos”

Lição nº 3

Plano de aula 1

Sumário: Viver juntos: A importância de nos conhecermos para a construção de relações humanas positivas.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	 45m	Recursos	Avaliação Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	Valorizar a diversidade dos membros de um grupo como um fator de enriquecimento.	Integração nos grupos: - Colaboração com os outros - Aceitação dos outros e das suas características pessoais; -Disponibilidade para ouvir; -Participação nas atividades do grupo; - Abordagem da temática: <i>Bullying</i> .	Acolhimento; Sumário; Síntese da aula anterior; Leitura do texto: “Conhecer os outros”, página 17, do manual (feita pelos alunos que se voluntariaram); - O professor suscita a resposta à atividade 1; - Trabalho em grupo (dois a dois): identificação de três valores positivos; - Debate sobre o tema: <i>Bullying</i> .	 10min. 15min. 15min. 5min.	Fotocópia da página 17 do manual. Projektor. Caderno e lápis. Lápis e cartolinas.	Questão Formativa Observação das intervenções dos alunos

Proposta de Síntese: É importante conhecer os outros, para viver em grupo. Todos ficamos mais ricos com a diferença.

A aula iniciou-se com o acolhimento dos alunos. Como foi a primeira aula, a docente estagiária sentiu algum receio, mas os alunos colaboraram positivamente e passaram o sumário que eu escrevi no quadro. Não demonstrou ansiedade. Foi feita uma pequena introdução da aula que iria decorrer e terminando essa introdução, a docente elaborou uma síntese da aula anterior.

Seguidamente, a docente estagiária fez a articulação dos pontos principais da aula anterior. Solicitou a participação de alguns alunos, para a leitura do texto “Conhecer os outros”, um texto do manual, que se encontra na página 17. Sete alunos, voluntariamente, leram o texto. Após a sua leitura, foi realizada a atividade 1 da mesma página, havendo uma boa participação por parte dos alunos para responderem à questão formulada.

Posteriormente, a docente estagiária convidou os alunos a realizarem uma atividade a pares. Essa atividade permitia promover um melhor conhecimento do outro, ressaltando as suas características positivas. Nesta atividade participaram todos os alunos da turma, a docente coordenadora e os docentes estagiários presentes na sala de aula. Foi uma atividade muito motivadora.

No final, a docente estagiária terminou a aula com a síntese dos conteúdos. Aproveitou também para questionar os alunos se já tinham ouvido falar de *Bullying*. Gerou-se um pequeno debate sobre o tema e a docente estagiária referiu que na aula seguinte iriam aproveitar para falar mais sobre o assunto e colocar em prática.

Apesar de a aula ter começado dez minutos depois do previsto, devido a uma limpeza extraordinária e urgente do bloco, foi possível realizar as atividades, no entanto, a estrutura de tempo da aula teve de ser um pouco alterada, tendo ficado por realizar a última parte da aula.

A docente estagiária demonstrou bastante à-vontade, tendo agido como se estivesse em situação de aula na escola de colocação. Não revelou ansiedade por estar sob supervisão.

Como foi a primeira aula, houve alguns enganos relativamente aos nomes dos alunos, algo que deverá ter em atenção na próxima aula.

Foi uma aula tranquila, em que a docente estagiária agiu com naturalidade e conseguiu ter a atenção por parte dos alunos. Apesar de ser uma turma irrequieta e problemática, a docente estagiária conseguiu dominar a situação e manteve sempre a concentração dos alunos.

Foi sugerido à docente estagiária que deverá arranjar estratégias para conseguir fazer fácil e rapidamente uso do nome dos alunos em contexto de sala de aula.

3.2.2. Aula 2

Plano de Aula 2



Unidade Letiva 1- “Viver Juntos”

Lição nº 4

Plano de aula 2

Sumário: Viver juntos: Viver juntos: A importância da convivência nos grupos de pertença.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 45m	Recursos	Avaliação Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	Valorizar a diversidade dos membros de um grupo como um fator de enriquecimento.	Os grupos onde me insiro: -Família; -Escola; -Turma; -Amigos; -Paróquia; - Catequese; - Escuteiros; -Desporto; Integração nos grupos: - Colaboração com os outros; -Aceitação dos outros e das características pessoais; Disponibilidade para ouvir; - Participação nas atividades de grupo; - <i>Bullying</i> .	Acolhimento e Sumário. Síntese da aula anterior. - Visionamento de um pequeno vídeo “Convivência”: -O professor introduz o vídeo. -Visualização do mesmo. -O professor promove o debate e a reflexão. -Explora com os alunos os grupos aos quais pertencem. - Vantagens e desafios de pertencer a um grupo e estratégias de boa convivência - Leitura pelos alunos, em voz alta ordenadamente, dos textos: “Os grupos a que pertencem” e “A que grupo pertencem?” - Breve reflexão sobre os textos - Jogo interativo	5 min 7 min 10min 10min 13min	Caderno e lápis; Projeter; Internet: https://www.youtube.com/watch?v=u5651tdwyXo Fotocópia da página 18 e 19 do manual. Jogo interativo: «A brincar e a rir o <i>Bullying</i> vamos prevenir».	Assiduidade Pontualidade Registo do sumário Comportamento adequado em sala de aula Participação Interesse e empenho Observação direta

Proposta de Síntese: Importância dos grupos no crescimento.

A aula iniciou-se com o acolhimento e escrita do sumário. A docente estagiária trouxe uns separadores com os nomes dos alunos para fazer com os alunos. Os alunos realizaram a atividade, mas demorou demasiado tempo.

Posteriormente foi colocado um pequeno vídeo sobre a “Convivência”. Após a visualização do vídeo a professora promoveu um debate para que os alunos dessem a sua opinião acerca do vídeo. Os alunos participaram com grande entusiasmo. Cada um conseguiu inserir-se num dos grupos pretendidos (família, escola, turma, amigos, paróquia, catequese, escuteiros, desporto). Debateram-se, também, as vantagens e as desvantagens de se participar num grupo.

De seguida, fez-se a leitura dos textos “Os grupos a que pertencemos” e “A que grupo pertence?”. Fez-se uma breve reflexão dos textos com a participação da turma.

No final da aula, a docente estagiária aplicou o jogo interativo “A brincar e a rir o *Bullying* vamos prevenir” de Cátia Vaz. Os alunos interagiram muito bem e houve algumas identificações com situações do jogo. Fez-se a ponte entre o tema da aula e o *Bullying*.

A estagiária docente considerou que não terminou a aula onde queria. Percebeu que perdeu tempo demasiado com os separadores com os nomes dos alunos, embora os alunos tivessem apreciado os mesmos, pois começaram a personalizá-los. No entanto, esta atividade não se encontrava na planificação. Conseguiu fazer uma comparação entre outras escolas onde leciona e onde aplicou a mesma estratégia. Deu conta que metade da turma esteve atenta à aula e a outra metade apenas se dedicou aos separadores. Relativamente ao cartaz, referiu que os alunos são bastantes críticos e esforçam-se bastante para realizar um bom trabalho, mas para tal é necessário ter tempo suficiente, algo que não existiu.

O docente estagiário Bruno considerou que o início da aula foi bem gerido, pois houve alguma agitação por parte dos alunos que a docente estagiária conseguiu controlar. Ressalvou que, pelo menos, três alunos não trouxeram o material necessário para a aula e achou que a docente estagiária deveria tomar medidas para responsabilizar os alunos perante essa situação. Enalteceu uma situação de um aluno que sugeriu que o cartaz ficasse com uma apresentação diferente e a docente estagiária aceitou essa sugestão. Referiu que a colega demorou demasiado tempo na questão dos diversos grupos, permitindo uma grande agitação dos alunos. O docente estagiário sugeriu, que, na próxima aula seja dado tempo para os alunos concluírem a personalização dos separadores.

A Professora Orientadora Maria João não concordou com os docentes estagiários relativamente ao tempo perdido com os separadores, no entanto, considerou que a docente estagiária deveria ter estipulado um tempo para a personalização dos mesmos. Sendo assim, esta atividade foi extra à planificação da aula. Referiu que devido a esse facto, as restantes atividades e a aula em si, acabou por ficar muito dispersa, afirmando que o final

da aula foi mal gerido. Considerou que o tempo da aula deve ser bem gerido e que é fundamental fazer-se menos atividades e com mais calma, do que muitas e rápidas.

3.2.3. Aula 3

Plano de Aula 3



Unidade Letiva 1- “Viver Juntos”

Lição nº 5

Plano de aula 3

Sumário: Viver juntos: A organização e funcionamento dos grupos.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 45m	Recursos	Avaliação Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	3- Valorizar a diversidade dos membros de um grupo como um fator de enriquecimento.	Os grupos onde me insiro: -Família; -Escola; -Turma; -Amigos; -Paróquia; - Catequese; - Escuteiros; -Desporto; Integração nos grupos: - Colaboração com os outros; -Aceitação dos outros e das características pessoais; Disponibilidade para ouvir; - Participação nas atividades de grupo. - <i>Bullying</i> .	Acolhimento e Sumário; O professor faz um diálogo com os alunos; Visionamento de um PowerPoint sobre a vida em grupo: - Síntese da aula anterior; -Exploração dos conteúdos: o professor suscita a leitura por parte dos alunos e o diálogo correspondente. - “Vantagens em fazer parte de um grupo”; as “Regras ou normas para a convivência entre as pessoas”; <i>Bullying</i> . Leitura dialogada do texto: “Uma terrível Sanção”; Síntese da aula	10min 15min 20min	Caderno e lápis; PowerPoint Fotocópia da página 22 e 23, do manual	Assiduidade Pontualidade Registo do sumário Comportamento adequado em sala de aula Participação Interesse e empenho Observação direta

Proposta de Síntese: Para o bom funcionamento dos grupos são sempre necessários objetivos e regras comuns.

A terceira aula iniciou-se com o acolhimento e a escrita do sumário. Foi feita a ponte com a aula anterior para que os alunos entendam os novos conteúdos que serão lecionados. É de elevada importância, esta prática, pois, assim, consegue-se estabelecer a ligação entre a semana anterior e os conteúdos da planificação da aula seguinte.

À medida que foi feita a ponte com a aula anterior, houve o visionamento de um PowerPoint sobre a vida em grupo. Os alunos participaram na leitura do PowerPoint, havendo um diálogo sobre o mesmo. A turma participou, mas esteve bastante irrequieta. Existiu alguma dificuldade em manter a turma atenta e motivada, na atividade, devido a alguns elementos perturbadores e desafiadores. Durante o diálogo debateram-se os temas: “Vantagens em fazer parte de um grupo”, “Regras ou normas de convivência entre as pessoas” e “*Bullying*”. Fez-se também a leitura do texto: “Uma terrível sanção”.

A estagiária docente referiu que, apesar do comportamento, os alunos mostraram interesse pelas ferramentas utilizadas. Apenas três alunos conseguiram destabilizar a turma tendo prejudicado um pouco o bom trabalho da turma, mas tentou fazer de tudo para impor autoridade. Considerou e compreendeu que a gestão da aula foi um pouco complicada, considerando que metade da turma manifestou interesse e empenho na aula.

O docente estagiário Bruno referiu que o facto de os alunos não terem tido a docente anterior a dar aula permitiu uma maior agitação da turma. Mencionou que o acolhimento não foi feito da melhor forma devido ao estado de dispersão geral dos alunos. Entendeu que o comportamento dos alunos foi prejudicial para o clima ensino-aprendizagem. Devido a isso, o cumprimento da planificação foi difícil, sendo, na sua opinião, necessário existir um “Plano B”, nem que seja mentalmente, para estas situações. Não apoiou a forma como o mesmo tentou ajudar a colega a gerir o comportamento da sala de aula.

A Professora Orientadora Maria João, relativamente à concentração e participação da turma, não concordou com a estagiária docente, uma vez que, para ela, apenas sete décimos da turma é que estiveram com atenção à aula. Referiu a existência de um triângulo perturbador, que aposta em estratégias como a permanente contradição, o falar em voz alta, a ameaça mútua, a implicação permanente, e que usa das suas estratégias mormente em momentos de silêncio.

Mencionou que as regras estabelecidas na sala de aula devem ser cumpridas para que não haja injustiças, como um aluno que se comportou mal poder participar na leitura. Essa atitude motivou a revolta de uma aluna que esperava o seguimento desse critério. Indicou que a perturbação da sala de aula foi maior devido à mudança de lugar de uma aluna, bem como a permanência de um aluno exterior à turma.

Relativamente à aula ser maioritariamente expositiva, apenas com o jogo interativo no final, a Professora Orientadora referiu que é uma estratégia pouco adequado para este tipo de turma. As explicações devem ser rápidas e a aula deve ser sempre mais prática.

Apoiou o docente estagiário Bruno, na sua intervenção em auxílio da colega e da professora cooperante, contudo, sempre que se faz esse tipo de intervenção tem de ser de forma assertiva e não passiva. É necessário ter atenção aos tempos e momentos e como se tenta controlar a disciplina. Para ter a atenção da turma é importante apostar em trabalhos práticos e não em práticas expositivas. Sugeriu algumas estratégias, em conjunto com os docentes estagiários, para controlar os comportamentos dos alunos. É importante não esquecer os alunos com necessidades educativas especiais, tendo uma atenção especial para com esses alunos. Considerou que é necessário um melhor trabalho de gestão do grupo-turma, comportamentos e atitudes, requerendo determinação. Aconselhou vigilância para aferir se esta é uma situação passível de ser repetida ou não.

3.2.4. Aula 4

A quarta aula foi dada pela Professora Orientadora Maria João. Os docentes estagiários apenas assistiram à aula.

A professora iniciou a aula por explicar a lenda de São Martinho. De seguida fez a apresentação da lenda em PowerPoint. Após a apresentação, promoveu um diálogo com os alunos, questionando-os se alguns alunos conheciam a lenda. Como houve vários que a conheciam, a professora elegeu um dos alunos e o mesmo apresentou a lenda à turma.

Posteriormente à apresentação, a docente questiona os alunos sobre a origem do milagre do dia de chuva convertido em dia de sol. No geral, os alunos responderam que foi um feito de Deus. Assim, a professora explicou a origem do “Verão de São Martinho”.

No final da aula, a docente entregou a autorização para a deslocação ao Magusto organizada pelo Grupo Disciplinar e foram dadas informações referentes ao mesmo.

Foi uma aula bem estruturada que promoveu a atenção dos alunos. Os conteúdos planificados foram atingidos.

Com esta observação de aula foi possível perceber que estes alunos precisam de atividades práticas. Com essas atividades conseguem manter a atenção por um maior espaço de tempo.

A docente estagiária solicitou a entrega aos alunos para os encarregados de educação de uma autorização para os mesmos responderem a um questionário sobre bullying na aula seguinte.

3.2.5. Aula 5

Plano de Aula 5



Unidade Letiva 1- “Viver Juntos”

Lição nº 7

Plano de aula 5

Sumário: Viver juntos: Conclusão do tema da aula anterior.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 45m	Recursos	Avaliação Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	3- Valorizar a diversidade dos membros de um grupo como um fator de enriquecimento.	Integração nos grupos: - Colaboração com os outros; - Aceitação dos outros e das características pessoais; - Disponibilidade para ouvir; - Participação nas atividades de grupo; - <i>Bullying</i> .	Acolhimento e Sumário; Síntese da aula anterior; Leitura dialogada do texto: “Uma terrível Sanção”, iniciada na aula anterior; Ficha de “caça palavras” sobre o texto e sobre o <i>Bullying</i> ; Aplicação dos questionários: «A agressividade em crianças no espaço escolar»; Síntese da aula	5min. 15min 10min 10min 5min.	Caderno e lápis; Fotocópia da página 22 e 23, do manual Cartolina, lápis e canetas de cores	Assiduidade Pontualidade Registo do sumário Comportamento adequado em sala de aula Participação Interesse e empenho Observação direta

Proposta de Síntese: As regras são necessárias para a vivência em comum: não cumprir com as regras, pode trazer consequências desagradáveis.

A planificação da aula n.º 5 foi pensada de forma a ser menos expositiva e mais prática. Deste modo, foi utilizado um jogo como estratégia de aula, uma vez que uma atividade de caráter mais lúdica possibilita uma maior concentração por parte dos alunos e uma melhor aprendizagem.

A quinta aula teve início com o acolhimento e a escrita do sumário. Foi feita a ligação com a aula anterior. A docente estagiária verificou as autorizações para aplicar os questionários sobre o *bullying*. Fez-se uma leitura dialogada do texto “Uma terrível Sanção”,

texto, este, que começou a ser trabalhado na aula anterior, mas devido ao mau comportamento da turma não foi possível concluí-lo. É possível com este texto fazer uma exploração das consequências do desrespeito pelas regras da sociedade.

De seguida, foi feita uma breve apresentação do jogo: “Caça palavras”. O jogo consistia em encontrar palavras relacionadas com o texto lido e com o bullying (jogo interativo). Foi uma atividade que os alunos estiveram muito participativos. Este jogo, além de introduzir a pertença a grupos, ajuda a motivar e envolver os alunos numa atividade conjunta. Apesar de cada um ter as suas diferenças, encontram-se ligados. Foi possível debater a questão do bullying que, por vezes, existe entre grupos.

No final da aula a docente estagiária aplicou o questionário “*Bullying – A agressividade em crianças no espaço escolar*”. As questões foram lidas pela docente estagiária e todos os alunos responderam.

De acordo com a avaliação da aula, a docente estagiária considerou que os alunos adoraram a aula. Percebeu que a aula correu melhor que as anteriores, pois a atividade cativou a atenção dos alunos e foi uma estratégia com ótimos resultados.

A Professora Orientadora Maria João referiu que a atividade poderia ter incluído logo a síntese de aula, dado o comportamento dos alunos e a sua forma de estar em sala de aula. Salientou que é importante ter muito cuidado com as mudanças, pois isso faz com que os alunos se dispersem. Da mesma forma, as estratégias que exigem o diálogo proporcionam o mesmo, a dispersão. Informou que a atividade funcionou, pois tratava-se de um jogo, no entanto, foi um jogo que se resumiu à procura de palavras. Poderia ter sido mais elaborado e aprofundado. Contudo, essa atividade permitiu que os alunos tivessem um bom clima e ambiente de sala de aula, tranquilizou a turma. Crê que o conteúdo deveria ter sido mais aprofundado e deve ter-se atenção no uso de estratégias com base no diálogo: uma pergunta e basta. Foi uma aula benéfica para o bom comportamento dos alunos, proporcionando calma e tranquilidade mesmo aos alunos mais difíceis. Referiu que é necessário ter atenção que os alunos do Quinto Ano de Escolaridade ouvem através dos olhos. Como são alunos que ainda não revelam muita organização, tem de continuar a ter-se atenção aos métodos expositivos. É fundamental que os alunos estejam constantemente ocupados, sobretudo alunos que têm mais dificuldades em manter-se concentrados, ou seja, mais agitados e perturbadores. Considerou que a estratégia de início de aula foi melhor, mas que ainda poderia alterar alguns pormenores para funcionar na perfeição.

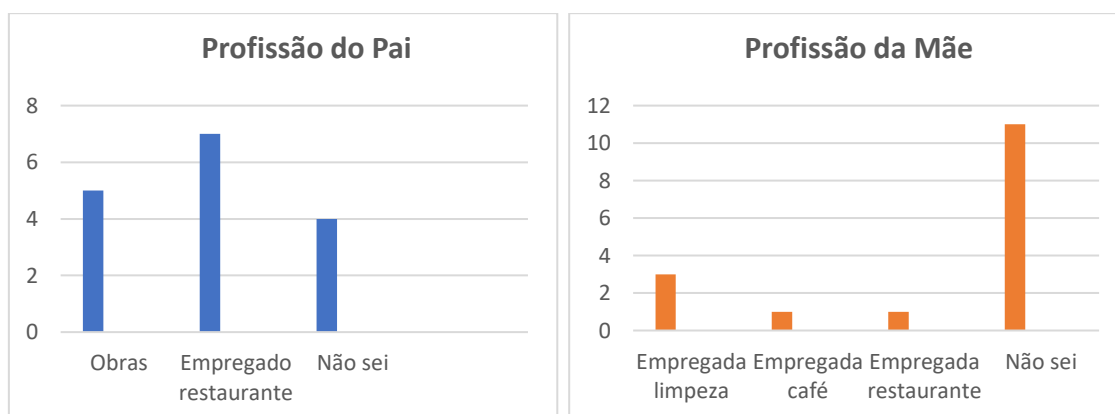
3.3. Análise dos questionários

Para perceber melhor se o *bullying* estava presente na turma e na escola onde lecionei, decidi aplicar o questionário “*Bullying – A agressividade em crianças no espaço escolar*” (adaptação do questionário de Dan Olweus (1989) por Beatriz Oliveira Pereira e Ana Tomás de Almeida (1994) – Universidade do Minho, Centro de Formação de Professores e Educadores de Infância) para verificar a existência, ou não, de agressores ou vítimas de *bullying*. Este questionário encontra-se dividido em cinco blocos. O bloco I refere-se aos dados dos alunos e seus familiares; o bloco II tem uma questão sobre o isolamento; o bloco III incide sobre questões relativas a agressões que o aluno possa ter sofrido; o bloco IV incide sobre questões relativas a agressões realizadas ou partilhadas pelo aluno e no bloco V encontram-se questões sobre o espaço escolar.

Os questionários foram aplicados a 16 alunos, 9 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Quatro alunos com onze anos e doze alunos com doze anos.

Os alunos provêm de famílias de classe baixa e agregados familiares numerosos. A maioria vive com os pais. Alguns alunos são interessados, apresentam gosto de aprender e vontade de desenvolver os seus conhecimentos. Por outro lado, alguns alunos, revelam uma certa dificuldade no cumprimento de regras na sala de aula.

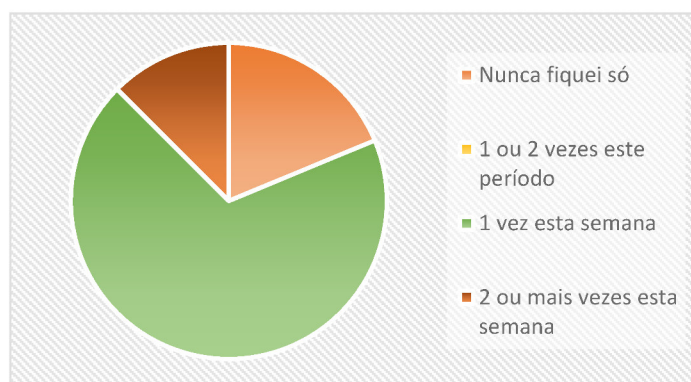
Relativamente às profissões dos pais, destacam-se as seguintes:



3.3.1. Análise quantitativa

Bloco II

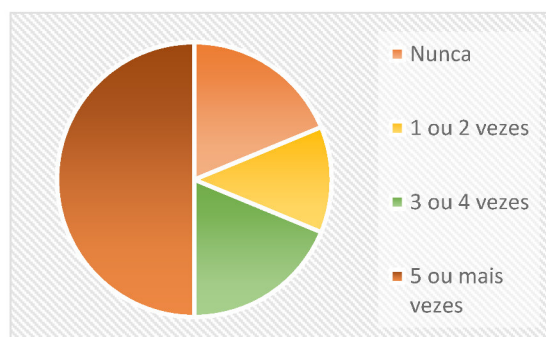
Questão: Quantas vezes aconteceu ficares só, porque os outros meninos ou meninas não queriam brincar contigo?



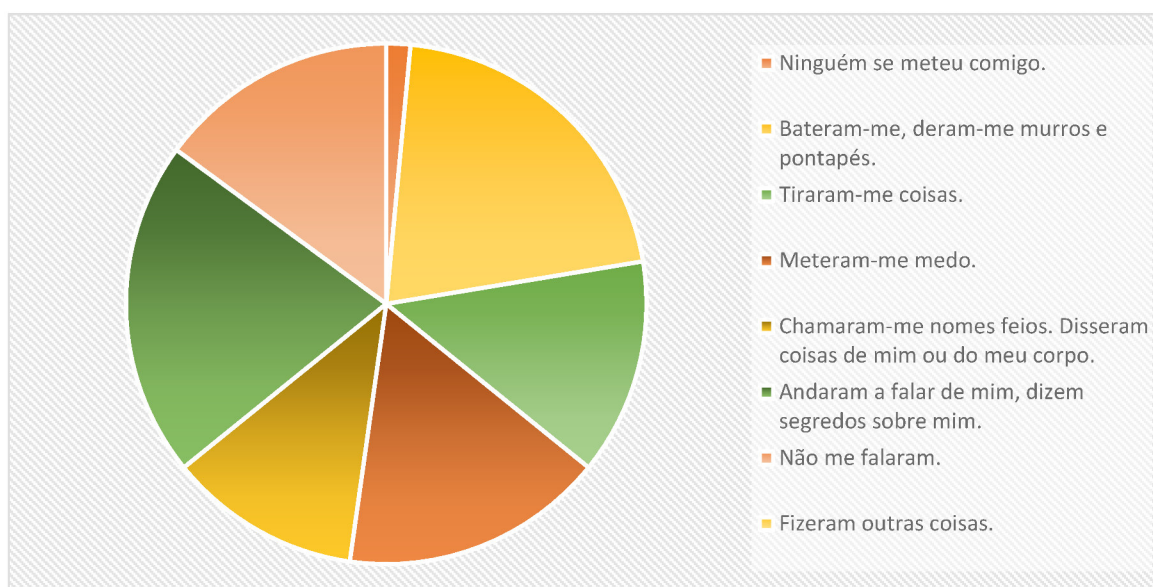
Bloco III

Este bloco incide sobre questões acerca de situações verbais ou físicas sobre a criança que está a responder, que não a deixaram tão à vontade para comunicar a alguém, que a deixaram com medo.

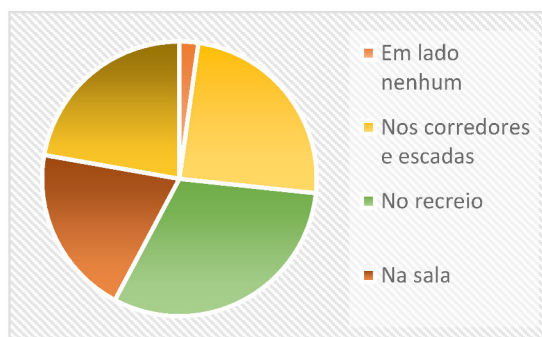
Questão um: Desde que este período começou, quantas vezes te fizeram mal?



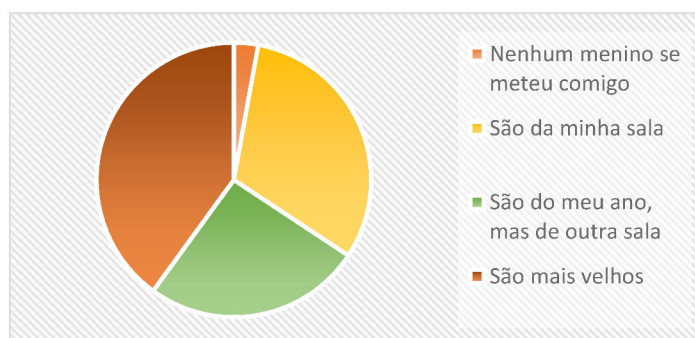
Questão dois: Como é que te têm feito mal? (múltipla resposta)



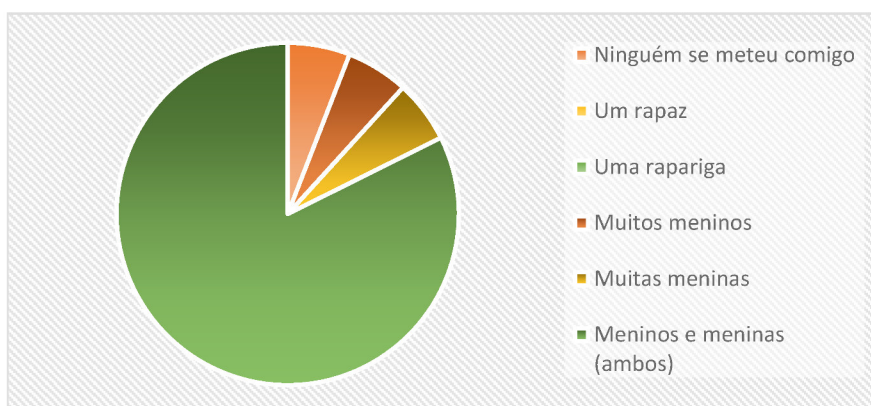
Questão três: Em que sítio é que te têm feito mal?



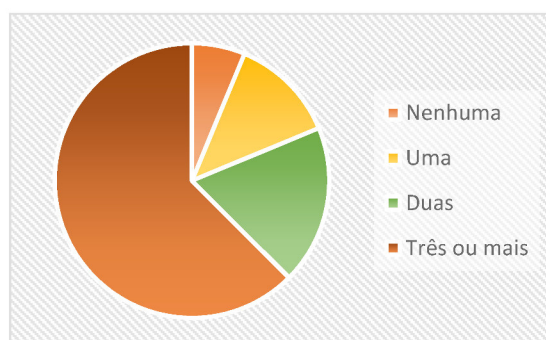
Questão quatro: De que ano são os meninos que te têm feito mal?



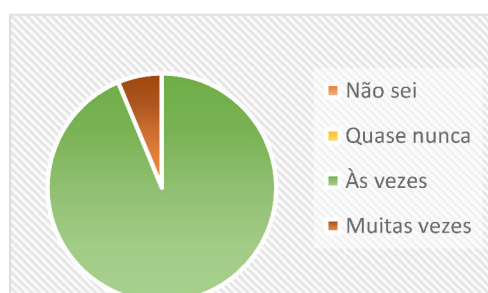
Questão cinco: Quem te fez mal?



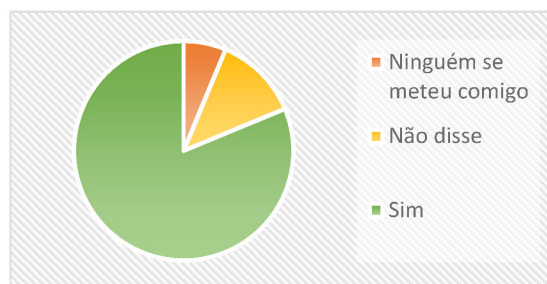
Questão seis: Quantas vezes te fizeram mal na última semana de aulas?



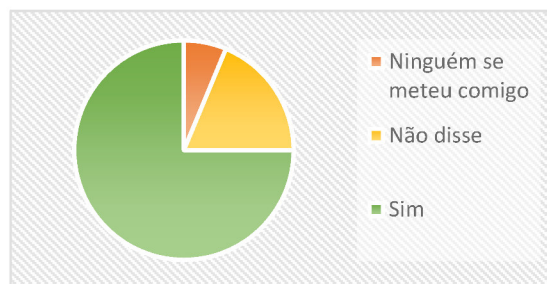
Questão sete: Quantas vezes é que os professores tentaram impedir os meninos de fazerem mal a outros?



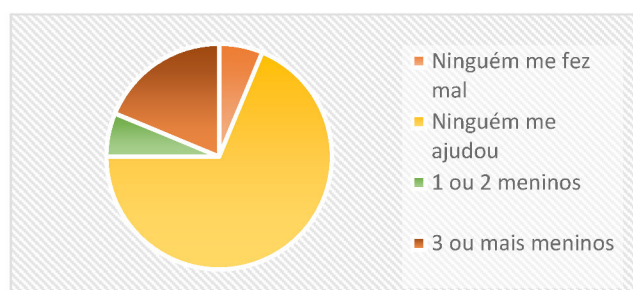
Questão oito: Disseste ao teu professor que outros meninos te fizeram mal na escola?



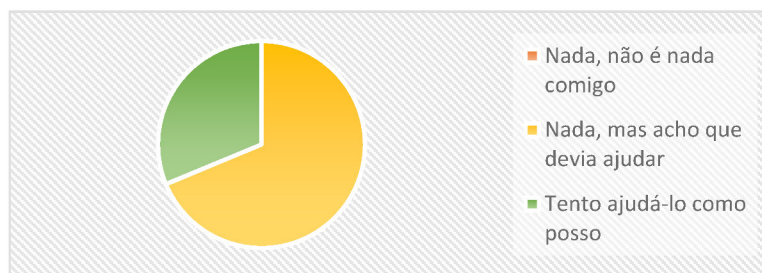
Questão nove: Disseste ao teu pai ou à tua mãe que te fizeram mal na escola?



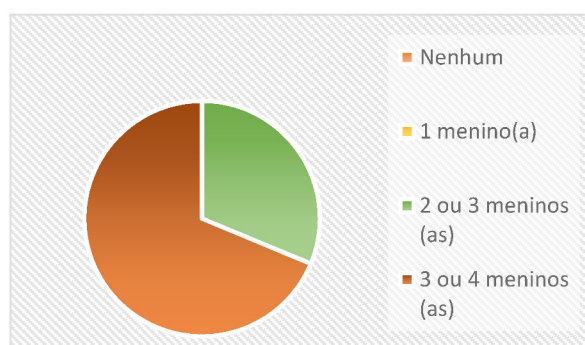
Questão dez: Há meninos que te defendem quando outros te tentam fazer mal?



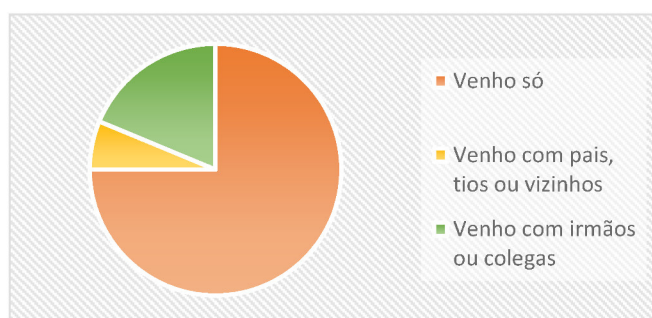
Questão onze: O que fazes quando vês quando estão a fazer mal a um menino da tua idade?



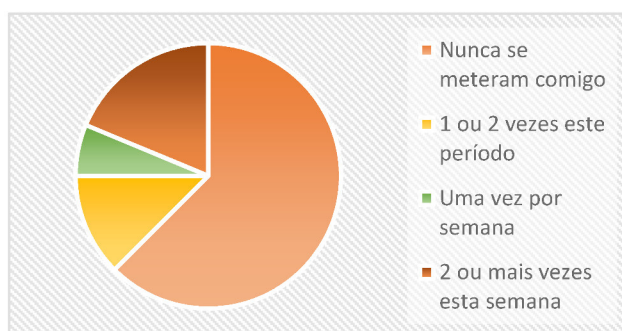
Questão doze: A quantos meninos, na tua sala, fizeram mal?



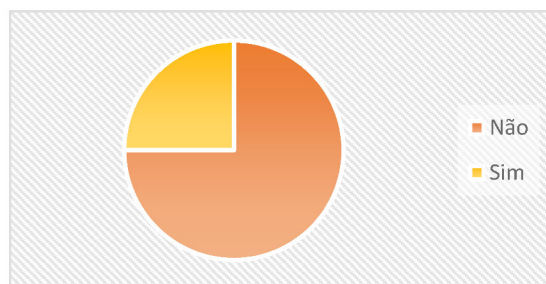
Questão treze: Com quem vens para a escola?



Questão catorze: Quantas vezes te fizeram mal no caminho da escola?



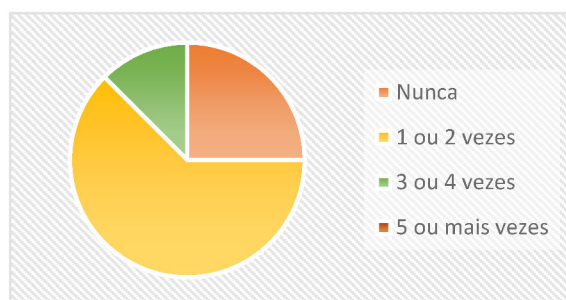
Questão quinze: E fora da escola, alguém te faz mal?



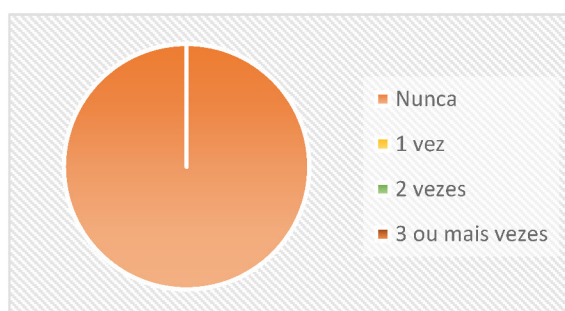
Bloco IV

Este bloco incide sobre questões relacionadas com o que se faz aos outros.

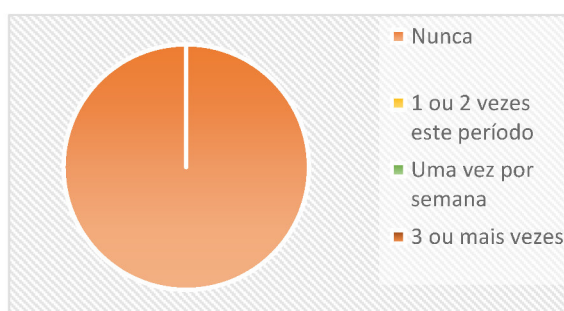
Questão um: Quantas vezes fizeste mal a outros meninos, na escola, este período?



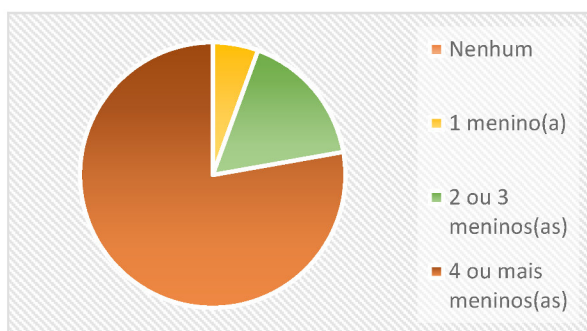
Questão dois: Quantas vezes te juntaste para fazer mal a outros meninos, na última semana?



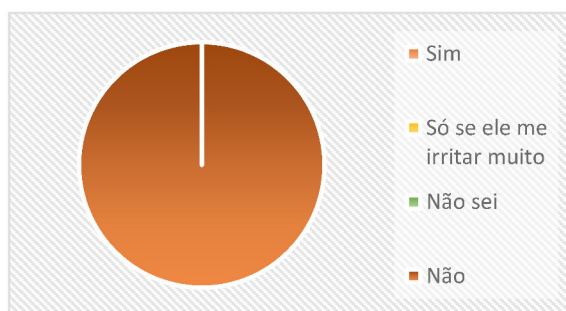
Questão três: Quantas vezes fizeste mal a outros meninos no caminho da escola?



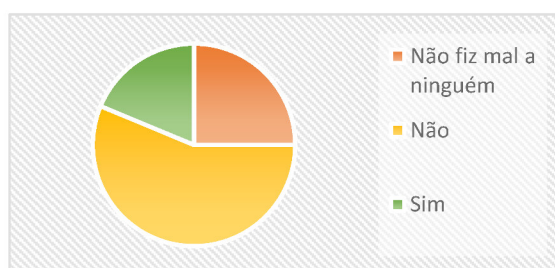
Questão quatro: Quantos meninos da tua sala fizeram mal a outros meninos? (conta contigo se és um dos que faz mal)



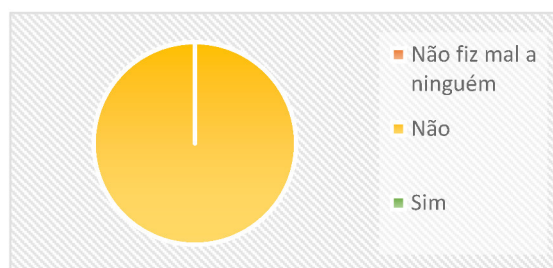
Questão cinco: Juntas-te a outros para fazer mal a um menino de quem não gostas?



Questão seis: O professor falou contigo por teres feito mal a outros meninos?



Questão sete: Em tua casa falaram contigo por teres feito mal a outros meninos?



Bloco V

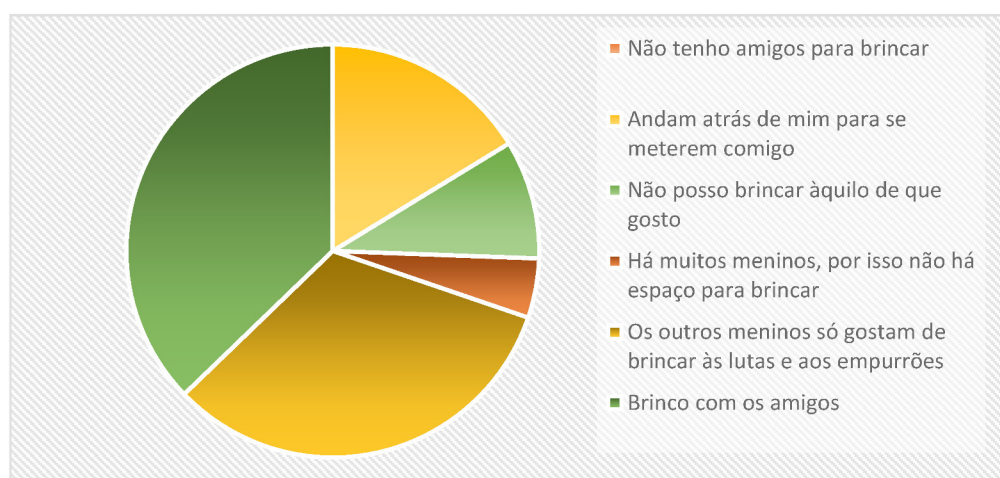
Questão um: Gostas dos recreios? E do tempo que estás na sala, quando o professor não está?



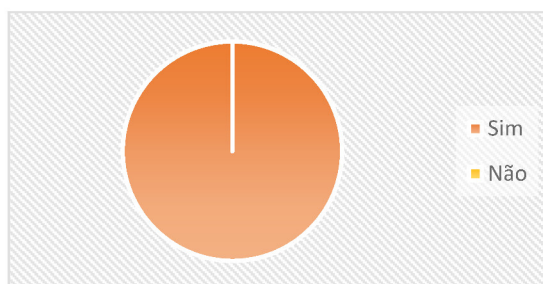
Questão dois: O recreio tem muito espaço para brincar quando está (não está) bom tempo?



Questão três: O que achas do recreio? (escolha múltipla)



Questão quatro: Achas que os meninos e as meninas têm sítios para brincar a coisas diferentes tais como jogar futebol, saltar à corda e outros jogos?



3.3.2. Interpretação dos resultados

Ao verificar os resultados obtidos nestes questionários surgiram-me algumas dúvidas. Percebi que para estes resultados serem fidedignos seria fundamental realizar entrevistas orais, de modo a perceber realmente a noção e a realidade de *bullying* existente neste contexto.

Pode existir uma noção errada entre agressões no recreio e a existência de *bullying*. Nos debates que realizei em contexto de sala de aula, na aula de EMRC, foi com essa ideia que fiquei. Para muitos alunos, o *bullying* era apenas o bater no recreio, um desentendimento entre colegas e já estávamos perante *bullying*.

Ao analisar os resultados existem muitos alunos que já sofreram agressões e, grande parte, referem serem de forma repetitiva. As agressões são físicas e verbais. O sítio onde as mesmas acontecem é maioritariamente no espaço do recreio. Normalmente os agressores são alunos mais velhos ou da mesma sala. Os agressores tanto são meninos como meninas. A maioria refere que na última semana lhe fizeram mal três ou mais vezes. Os alunos assinalam que os professores às vezes impedem que estas agressões aconteçam. Quase todos dizem que informam tanto os professores como os pais das agressões que sofrem. Referem que os colegas não os ajudam a defender e muitos deles quando veem uma agressão, também não se metem, mas sabem que deviam ajudar. Existem muitos alunos na sala que sofrem agressões. Quase todos os alunos vêm sozinhos para a escola e nesse trajeto não existem problemas, ou seja, fora da escola não sofrem agressões.

Relativamente aos resultados do questionário dos meninos que podem ser os agressores, os resultados são bastante diferentes. Em debates de sala de aula, existiam diversos alunos que apontavam alguns alunos como agressores e que faziam mal, tanto a colegas da sala como de outras salas. No entanto, os resultados dos questionários não apontam isso, pois talvez tenham a noção de que o seu comportamento não é adequado, logo não se vão estar a expor, mesmo sendo anónimo.

Assim, a maioria refere que durante o primeiro período escolar fez mal uma ou duas vezes a alguém. Mas nunca se juntaram a ninguém para fazer mal, nem na escola, nem durante o caminho da escola para casa ou vice-versa. No entanto, quatro ou mais meninos fizeram mal a outros meninos. Nem os professores, nem os pais, falaram com os meninos sobre situações de terem feito mal a alguém.

Todos os alunos gostam do recreio e referem existir espaço para brincarem com os amigos. A maioria refere que muitos meninos apenas brincam às lutas e aos empurrões. Alguns apontam que andam atrás deles para se meterem com eles. Esteja bom ou mau tempo, o recreio tem muito espaço para brincarem a diversos jogos.

Num estudo realizado no agrupamento de Monte de Oia em Viana do Castelo, foram aplicados os mesmos questionários a 130 alunos do 3.º e 4.º anos de escolaridade, ou seja, com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos. Os resultados obtidos vão, em grande parte, ao encontro dos resultados obtidos neste trabalho. Os rapazes são os que praticam

mais comportamentos agressivos e físicos. Enquanto que as raparigas têm mais comportamentos agressivos verbais. A maioria deles também conta aos professores e aos pais. No entanto, não sabem se os professores tentaram parar os agressores (Oliveira, 2012, pp. 65-69).

Outro estudo, realizado na Escola Básica 2,3 Gaspar Correia – Portela e Moscavide, foram aplicados 100 questionários a alunos do 5.º ao 9.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Nos resultados obtidos, os rapazes identificam-se mais como vítimas em relação às raparigas. O *bullying* verbal é o mais identificado por ambos os sexos. Os rapazes apresentam números baixos de agressões físicas, no entanto, os mesmos reagem mais à agressão ou a serem ignorados. Os alunos mais novos (12 anos) apresentam mais percentagem de vítimas. No recreio é onde acontecem mais situações de *bullying* (Espiga, 2013, pp.58-61). Comparando com o estudo deste trabalho, o recreio também é referido como o local onde ocorrem mais situações de *bullying*; para os alunos mais novos serem as vítimas, quer dizer que os alunos mais velhos são os agressores.

Na Escola Básica de Habitovar em Ovar, foram aplicados 72 questionários a alunos do 1.º Ciclo, com idade média de 8 anos. Nos resultados obtidos referem o recreio como o local onde existem mais situações de *bullying*. Os rapazes são mais agressores tanto em número como em frequência. No entanto, também se identificam como serem mais vítimas de comportamentos agressivos. A agressividade verbal é mais referida. Os alunos da turma são vistos como agressores pelo menos uma vez (Costa, 2017, pp.51-59). Comparando com o estudo deste trabalho, verificamos novamente o recreio como o local mais propício para a realização de *bullying*. Os rapazes são os que têm mais comportamentos de *bullying*, sejam como agressores ou como vítimas. Os colegas da turma também são identificados como agressores.

Assim, comparando o estudo deste trabalho, com o estudo realizado noutras escolas do país, podemos perceber que o *bullying* é uma realidade presente nas escolas, em qualquer parte do país. É fundamental atuar e prevenir.

3.4. Reflexão: família – escola – *bullying* – EMRC

Depois de realizar todas estas análises, é possível fazer uma reflexão acerca da relação existente entre os temas aprofundados na parte teórica e que incidiram na prática

letiva. É essencial existir uma relação entre a família, a escola e a sociedade, tanto individualmente, como em conjunto. A parte religiosa, a ecologia humana, e aqui, especificamente o papel do professor de EMRC, é fundamental para a formação pessoal de cada aluno.

A família deveria ter o papel principal, sendo o primeiro agente de socialização é neste núcleo que os primeiros afetos e regras, são transmitidos. Se este papel fosse bem realizado, quando entram na escola, os alunos apenas teriam de construir novos pilares para saberem conviver em grupo, saberem dividir, viver em comunidade. No entanto, na sociedade atual, cada vez mais o papel da família é canalizado para a escola. Assim, em vez de a escola ser um agente de socialização secundário, passa a ter funções de primário. Na escola impõem-se limites, estabelecem-se objetivos e desenvolvem-se competências para o futuro. Os valores que já deviam vir alguns interiorizados da família, são na escola transmitidos através dos modelos. Daí o professor de EMRC ter um papel crucial neste caminho que cada aluno tem de percorrer.

Numa escola existem muitos professores, mas muitos deles estão tão formatados para a lecionação e o cumprimento dos conteúdos, que colocam de parte o lado humano, o lado emocional. O professor de EMRC tem essa função, de fazer o aluno pensar, questionar, criticar. Não pode existir uma acomodação por parte deste professor, tem de estar em constante mutação. Se os outros não se preocupam, o professor de EMRC tem o dever de se preocupar. Para além de dar as chaves de leitura do religioso, tem de fazer com que os alunos visualizem a vida em diversas direções. Tem de ter tempo para ouvir os alunos, tem de criar uma relação cativante de proteção, de aceitação das diferenças, pois cada um é um ser individual, mas necessita do outro para crescer. É o professor que consegue criar laços e ser o elo de ligação entre a família e a escola. É o meio de transmissão e de relacionamento entre Deus e as famílias. É através dele que os alunos questionam e obtêm respostas sobre Deus. As inquietudes, as limitações, as respostas sobre Deus, o professor de EMRC tem de os ajudar a responder e perceber. No entanto, nem sempre as nossas expectativas vão ao encontro do pretendido, e surgem comportamentos desviantes difíceis de trabalhar. Mas devemos sempre dar o nosso melhor e criar uma harmonia entre a família, a escola e o professor, para juntos darmos o contributo necessário para criar as bases para o futuro.

Os comportamentos desviantes, presentes em muitas escolas têm de ser trabalhados em contexto de aula de EMRC. Se conseguirmos nas temáticas do programa da disciplina de EMRC enquadrar temas existentes na sociedade, nomeadamente nas crianças e adolescentes nas escolas e fora delas, poderemos ter sucesso na diminuição desses comportamentos. Um deles é o *Bullying*. Quando iniciei a prática letiva, apercebi-me

que na turma existiam alunos mais rebeldes, com uma necessidade de se afirmarem, tanto perante os colegas, como perante os adultos. Enquadrei esse tema na Unidade Letiva I – Viver Juntos, pois ao trabalharmos o grupo, a aceitação, estamos a trabalhar o *Bullying*. Tal como os estudos indicam, é na escola e nomeadamente, no recreio, que existem mais situações de *Bullying*. Assim, a escola tem de ter uma atenção redobrada para essas situações, pois tanto os agressores, como as vítimas, por vergonha, tendem a não contar o que lhes acontece. E, muitas vezes, quando o contam, são desvalorizados. Assim, o professor de EMRC tem a função de ouvir e fazer com os alunos tenham vontade de falar sobre tudo, tanto o bem, como o mal. Os problemas dos alunos podem ser trabalhados na aula, em grupo, de forma a que todos se consciencializem com a dor do que é vítima e conseguiram mudar o comportamento daquele que é agressor. Durante a prática letiva, apesar do tempo limitado, consegui trabalhar esse problema, que de acordo com os questionários aplicados, está presente naquela turma. O tema ao ser trabalhado, permite que os alunos se coloquem tanto no papel da vítima, como no papel do agressor e perceber o que ambos sentem. Na Unidade Letiva I – Viver juntos, com a utilização de textos e jogos, foi possível criar um ambiente propício para essa consciencialização. Temos de saber viver em grupo, aceitar e respeitar as diferenças. Apesar dos riscos e dos percalços, temos de continuar a caminhar. Nem sempre as coisas dão certo, como idealizamos, como perspetivamos, mas não é por isso que se deve desistir. Assim, o nosso papel é fazermos da melhor forma que sabemos, dar as ferramentas e contribuirmos com as bases para os alunos serem os atores principais na vida.

Se conseguirmos chegar ao final de cada dia, pensando que demos o nosso melhor, estaremos a dar um contributo imprescindível à sociedade.

3.5. Atividades escolares para prevenir o *Bullying*

Para a prevenção de situações de *bullying*, é possível realizar determinadas atividades na escola. Atividades essas que podem ser adaptadas a vários anos escolares.

A atividade de ter padrinhos na escola é uma atividade que deveria ser aplicada em todos os 5.º Anos. Uma criança/adolescente ao iniciar o 5.º Ano, pode não ter muitas referências na escola onde se apoiar. O professor de EMRC, através de uma pequena celebração, escolhe alunos das turmas dos 6.º Anos para apadrinhar alunos dos 5.º Anos.

Esse padrinho terá a responsabilidade de apoiar o seu afilhado em diversos aspetos: conhecer a escola, conhecer os professores, conhecer os funcionários, brincar com ele, apresentar-lhe outros colegas, apoiá-lo no almoço e transmitir-lhe algumas explicações em caso de dificuldades nos conteúdos.

Esta atividade permitirá que o aluno novo nunca se sinta sozinho. Ajudará na criação de relações. Permitirá que perante uma situação de *bullying*, possa ser defendido por esse colega e todos aqueles que já conhece mais velhos. Situação que foi apontada nos questionários, em que perante uma situação de agressão não eram defendidos pelos colegas. E como, também foi referido nos questionários, os alunos mais velhos são os agressores, assim, os alunos mais velhos poderão criar outro tipo de relação com os mais novos, prevenindo-se, assim, comportamentos de *bullying*.

Outra atividade possível, é realizar jogos nos recreios. Sendo o sítio, referido pelos alunos nos questionários, onde ocorrem mais situações de *bullying*, é importante encontrar uma dinâmica que envolva, não só os alunos de uma turma, mas da escola toda. O jogo da Glória realizado no chão e com perguntas adaptadas ao *bullying* é uma boa estratégia. Com papel cenário realizar as casas e distribuí-las pelo chão. Colocar vários elementos a jogar que poderão ser de turmas diferentes. Com um dado grande, ir jogando o dado e conforme a casa que calhar responder às questões que têm de estar feitas em cartões. Deverão responder a questões como: O que é para ti o *bullying*? Onde é que acontecem mais situações de *bullying*? O *bullying* acontece apenas uma vez ou várias? No *bullying* há um agressor e uma vítima? No *bullying* podem existir vários agressores? O *bullying* acontece mais em casa ou na escola? O *bullying* pode causar danos físicos e psicológicos nas vítimas? As vítimas de *bullying* podem morrer? Quando vemos uma situação de *bullying* devemos ir avisar um adulto? No final do jogo, o aluno vencedor ganhará um crachá de guardião na prevenção do *bullying*.

Para envolver a comunidade o professor de EMRC poderá, em conjunto com a escola, dinamizar palestras e debates sobre o *bullying*. Essas palestras permitirão trazer à escola os pais e encarregados de educação dos alunos e sensibilizá-los para estarem atentos aos seus educandos. Por vezes, pequenas manifestações, que devido à vida atarefada possam não ligar, ao estarem atentos, podem prevenir e modificar comportamentos, pois segundo as respostas dadas nos questionários, os alunos contam, tanto aos professores, como aos pais, as agressões que sofrem na escola.

Estas são algumas atividades possíveis de realizar para prevenir comportamentos de *bullying*.

CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho e desta prática, no âmbito de um mestrado, consegui perceber que a escola tem um papel cada mais ativo como socializadora da vida de uma criança. Normalmente a família é a socializadora primária e a escola é a socializadora secundária, mas tudo aquilo que envolve a família, as preocupações com os seus afazeres, colocam de parte e esquecem-se do papel importante que têm como principal modelo na educação cristã dos seus filhos. Muitos deles, impõem à escola a formação integral dos seus filhos, responsabilizando-a de certos comportamentos e responsabilidades que deviam advir da família.

Cada vez mais, o professor de Educação Moral e Religiosa Católica, tem de encontrar estratégias para motivar os alunos para que eles participem nesta educação para os valores. Muitos dos alunos com quem interagi nesta prática, são crianças que têm na escola a socializadora primária. Muitos deles têm muitas lacunas da infância e veem a escola não só como um local de aprendizagem, mas também de educação.

Com este trabalho apercebi-me, também, que os alunos depositam no professor de EMRC a responsabilidade de os ajudar a construir os seus valores. Eles têm consciência dessa contribuição. A temática desenvolvida (*bullying*), bem como todo o contacto que houve, ajudou a criar uma relação harmoniosa e de confiança entre mim e os alunos. Eles perceberam a preocupação que havia da minha parte para melhorar os comportamentos que envolviam situações de *bullying*, por mais simples que elas parecessem. Foi uma turma que deu luta, mas que valeu a pena. Sinto que fui bem-sucedida e que ajudei a mudar comportamentos. Sempre que olho para este percurso identifico-me com essa mudança no olhar de um aluno, no relacionamento com os colegas e com a orientadora. Há que refletir sobre a nossa prática, seja na relação profissional, pessoal ou com Deus, para conseguirmos aprender e perceber onde podemos melhorar. Assim, conseguiremos, de certeza, tornar-nos sempre melhores. Sei que aparecem sempre obstáculos e muitas vezes o que tínhamos delineado não sai da forma que idealizamos, mas, mesmo assim, é sempre possível ser melhor. É a ecologia humana que nos permite uma adaptação constante às nossas vivências com tudo aquilo que nos envolve. Nunca podemos ficar satisfeitos, devemos querer sempre melhorar.

Existem muitos autores que fazem reflexões sobre o papel da escola, da família, do professor, sobre a vida e os jovens, mas cada um de nós tem de refletir, também, acerca do

papel que tem nesse sentido. É fundamental a aproximação com os outros, com os alunos, com os colegas e com Deus.

Ao concluir este trabalho, fico com a sensação que podia ter dito muito mais e aplicado na prática muito mais o tema do *bullying*. Sei que vou fazê-lo no cotidiano da minha vida profissional, pois é algo que vai fazendo, cada vez mais, parte das nossas escolas e não só. Deparo-me com situações destas, muitas delas, difíceis de resolver. Tem de existir mais abertura por parte das famílias e das escolas para se combater isso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, A. (2012). *A importância da cooperação entre a escola e a família*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Almeida, J. (1987). *Adolescência e motricidade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Almeida, A. N. et al. (1998), *Relações Familiares: mudança e diversidade*, in J. M. L. Viegas e A. Firmino da Costa, Portugal – Que Modernidade, Oeiras, Celta, p. 45- 78.
- Amália, R. M., Neto, C., Angulo, C. A. (2008). *Corpo em movimento: outras formas de distinguir luta a sério de luta a brincar nos jogos do recreio*. In Pereira, B. O., Carvalho, G. S.. *Actividade física, saúde e lazer: modelo de análise e intervenção* (coord.). Lisboa e Porto: Lidel.
- Andrade, L. C. F. (2012). *Bullying e cyberbullying: Um estudo num contexto escolar particular cooperativo*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, apresentado à Universidade da Madeira. Funchal.
- Antunes, A. (1998). *Programa de Intervenção Precoce – a Importância da Família*. Cadernos da Educação de Infância, Edição da APEI nº 48.
- Armitage, M. (2001). “*The ins and outs school playground play: children’s use of play spaces*”. In Julia Bishop & Mavis Curtis (ed), *Play Today in the Primary School Playground*. Buckingham: Open University Press, 37-57.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). *Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles*. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10(1), 17-31.
- Bandeira, C. & Hutz, C. (2010). *As implicações do bullying na autoestima de adolescentes*. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 131-138.
- Banks, S., & Kenner, A. N. (1997). *Are actors more socially skilled? Behavioral and self-report measures*. *Psychological Reports*, 81, 1115-1123.
- Barber, B. K. (1997). *Introduction: Adolescent socialization in context the role of connection, regulation and autonomy in the family*. *Journal of Adolescent Research*, 12 (1), 5 – 11.
- Barros, C.; Carvalho, J., & Pereira, M. (2009). *Um estudo sobre o Bullying no contexto escolar*. CNE – EDUCERE.
- Beane, Allan L. (2006). *A sala de aula sem bullying*. Porto editora.
- Berdondini, L., Smith. (1996). *P. K. Cohesion and power in the families of children involved in bullying problems at school: an Italian replication*. *Journal of Family Therapy*, v.18, p.99-102.
- Borsa, J. & Feil, C. (2008). *O papel da mulher no contexto familiar: uma breve reflexão*. O Portal dos Psicólogos: www.psicologia.com.pt.
- Braconnier, A.; Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa. Climepsi Editores.

- Carita, H. (2008). *Bullying em contexto escolar. Participação como método preventivo numa comunidade com história Quinta do Loureiro, Vale de Alcântara*. Lisboa: ISPA.
- Carvalhosa, S., Lima, L., & Matos, M. (2002). *Bullying: a provocação/vitimação entre pares em contexto escolar português*. *Análise Psicológica*, 20(4), 517-585.
- Carvalhosa, S. F. (2010). *Prevenção da violência e do bullying em contexto escolar*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Casaca, F. (2009). *A influência da família, do grupo de pares e da escola nos comportamentos desviantes*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica. ISPA. Lisboa.
- Cerezo, R. F. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Charlot, B. & Émin, J. C. (Coords.). (1997) *Violences à l'école-état des savoirs*. Paris: Masson & Armand Colin Éditeurs.
- Costa, J. (2017). *Agressividade em meio escolar e estilos educativos parentais*. Dissertação de Mestrado em Enfermagem Saúde Infantil e Pediatria. IPV. Escola Superior de Saúde de Viseu.
- Congregação para a Educação Católica. (1988). Dimensão religiosa da educação na Escola Católica. In *Educar na Escola*. Documentos do Magistério para a Educação (2007). (pp.85-142). Prior Velho: Edições Paulinas.
- Congregação para a Educação Católica (2014). *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova*. Instrumentum Laboris. Acedido em 23 de setembro de 2019: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html.
- Conselho Pontifício «Justiça e Paz». (2005) *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*. Cascais: Pincipia
- Costa, M. E., & Vale, D. (1998). *A violência nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Costa, P., & Pereira, B. (2010). *O bullying na escola: a prevalência e o sucesso escolar*. Braga: Universidade do Minho
- Curtner – Smith, M. E. (2000). *Mechanisms by which family processes contribute to school-age boy's bullying*. *Child Study Journal*, 30(3), 169 – 186.
- Custódio, A. (2016). *Prevenção do bullying em contexto escolar. A Sala de Aula sem bullying*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. ISEC.
- Dessen, M. A. & Polonia, A. C. (2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.
- Dias, M. (2000). *A família numa sociedade em mudança problemas e influências recíprocas*. *Gestão e Desenvolvimento*, 9 (2000), 81-102.
- Espiga, M. (2013). *Bullying na Escola*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade de Lisboa: FMH.

- Factor, J. "Three myths about children's folklore". In Julia Bishop & Mavis Curtis (ed), *Play Today in the Primary School Playground*. Buckingham: Open University Press, 24-36, 2001.
- Fante, C. & Pedra, J. A. (2008). *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artemed.
- Ferraz, S., & Pereira, B. (2012). *Comportamentos de bullying: Estudo numa escola técnico profissional*. In I. Condessa, B. Pereira, & C. Carvalho (Coord.). *Atividade física, saúde e lazer*. Educar e Formar (pp. 93-99). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Ferreira, P. M. (2000). *Controlo e identidade: A não conformidade durante a adolescência*. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 33, 55 – 85.
- Ferreira, M. & Nelas, P. (2006). *Adolescências...Adolescentes...* *Educação, Ciência e Tecnologia*, 32 (11), 141-162.
- Ferreira, E. (2018). *As crianças e o Bullying: A relação do estatuto socioprofissional dos pais e a diferença entre géneros*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e de Aconselhamento. Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa.
- Fonseca, A. C. (2002). *Comportamento antissocial e família: uma abordagem científica*. Coimbra: Almedina.
- Gomes-Pedro, J. (1999). *Stress e violência na criança e no jovem*. Lisboa: Clínica Universitária de Pediatria Departamento de Educação Médica.
- Gonçalves, M. H. (2011). *Bullying – A violência nas organizações escolares, quando os professores são as vítimas: Um estudo descritivo na Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, apresentado à Universidade da Madeira. Funchal.
- Giussani, L. (2006). *Educar é um risco*. Lisboa: Diel.
- Haber, J., & Glatzer, J. (2009). *Bullying – Manual anti-agressão – Proteja o seu filho de provocações, abusos, insultos*. Alfragide: Casa das Letras.
- Henriques, B. (2014). *Qualidade da vinculação e comportamento antissocial na infância*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (2014), 35-43.
- Herman, M. R.; Dornbusch, S. M. Herron, M. C. & Herting, J. R. (1997). *The influence of family regulation, connection and psychological autonomy on six measures of adolescent functioning*. *Journal of Adolescent Research*, 12, (1), 34 – 67.
- Lima, M. & Haglund, S. (1982). *Escola e Mudança*. Porto: Brasília Editora.
- Lopes Neto, A. & Saavedra, L. H. (2003) *Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro: Abrapia.
- Lourenço, S. (2013). *Vinculação, locus de controlo e violência entre pares, em jovens*. Dissertação do Grau de 2º Ciclo em Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapia. Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias. Lisboa.
- Mahoney, A. (2002). *Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais*. In V.S. Placco (Org.), *Psicologia & Educação: Revendo contribuições*. São Paulo: Educ. Marques, R.

- Manual do aluno 5º ano. (2015). *Conta Comigo*. Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã: Torres Novas.
- Marcelino A. B. (2006). *Educação Moral e Religiosa nas Escolas Católicas*. In Pastoral Catequética. Revista de Catequese e Educação. N.º 5: 83-87. Secretariado Nacional da Educação Cristã. Lisboa.
- Marques, R. (1997), *A escola e os pais – como colaborar?* 5ª ed., Lisboa: Texto Editora
- Marques, R. (1998). *Professores, famílias e projecto educativo*. Porto: Edições Asa.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, L. (2013). *Bullying A violência entre adolescentes em contexto escolar: uma meta-análise*. Dissertação de mestrado em Psicologia da Educação. Universidade da Madeira. Funchal.
- Matos, M. G.; Simões, C. & Carvalhosa, S. F. (2001). *Desenvolvimento de competências de vida na prevenção do desajustamento social*. Lisboa: FMM/PPES.
- Matos, M., Negreiros, J., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). *Violência, bullying e delinquência – Gestão de problemas de saúde em meio escolar*. Lisboa: Coisas de ler.
- Melim, F. (2011). *Na escola, tu és feliz? Estudo sobre as manifestações e implicações do bullying escolar*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança Especialidade de Educação Física, Lazer e Recreação. Universidade do Minho. Braga.
- Ministério da Educação. (1991). *Programa Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Moore, W. E. (1967), *Social Change*. Englewood: Prentice Hall.
- Musgrave, P. W. (1984), *Sociologia da Educação*. Lisboa: Fund. Cal. Gulbenkian.
- Nansel, T., Haynie, D., & Simons-Morton, B. (2007). *The Association of Bullying and Victimization with Middle School Adjustment*. In J. Zins, M. Elias, & C. Maher (Eds.), *Bullying, Victimization, and Peer Harassment - A Handbook of Prevention and Intervention* (pp. 49-65). New York: The Haworth Press.
- Neto, A. A. L. (2005). *Bullying – Comportamento agressivo entre estudantes*. *Jornal de Pediatria*, 81 (5), S164-S172.
- Oliveira, H. (2012). *Violência entre colegas (bullying) em contexto escolar*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso o amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. Europe – Scandinava – Sweden. (1999) In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (eds). *The Nature of School. Bullying – A cross-national perspective*. London and New York: Routledge, 7-27.
- Orsolin, R. (2002). *Nem toda a mulher quer ser mãe: novas configurações do feminino*. In: Cenci, C.M.B.; Piva, M. & Ferreira V.R.T. *Relações Familiares: uma reflexão contemporânea*, Passo Fundo: UPF Editora.

- Pereira, B. O., Almeida, A., Valente, L. & Mendonça, D. (1996). O bullying nas escolas portuguesas. Análise de variáveis fundamentais para a identificação do problema, in Almeida, Silvério & Araújo (Org.). *Actas do II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, Universidade do Minho, Braga, 71-81.
- Pereira, B. O. (1997). *Estudo e prevenção do bullying em contexto escolar – Os recreios e as práticas agressivas da criança*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança apresentado à Universidade do Minho. Braga.
- Pereira, B. (2006). *Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção*. In J. Clemente de Souza Neto & M. Leticia B. P. Nascimento (Eds.), *Violência, Instituições e Políticas Públicas* (pp. 43-51). São Paulo: Expressão e Arte Editora.
- Pereira, B. O. (2008) *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Perestrelo, A. C. J. B. (2008). *A escola e a violência: Educar para transformar*. Dissertação de Mestrado em Filosofia, apresentado à Faculdade de Filosofia de Braga Universidade Católica Portuguesa. Braga.
- Piedra, R., Lago, A., & Massa, J. (2006). *Crianças contra Crianças: O bullying, uma perturbação emergente*. *An Pediatr* (ed. Port.), 1(2), 101-104.
- Rebello, E., & Passos, J. S. (2009). *Erikson e a teoria psicossocial do desenvolvimento*. Acedido em 23 de novembro de 2018 em <https://josesilveira.com/wp-content/uploads/2018/07/Erikson-e-a-teoria-psicossocial-do-desenvolvimento.pdf>
- Rego, T. C. (2003), *Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ribeiro, A. T. (2007). *O Bullying em contexto escolar: Estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação, apresentado à Universidade Portucalense. Porto.
- Rigby, K. (1998). *The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems among male and female secondary school students*. *Journal of Health Psychology*, 3(4), 465-476.
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rodrigues, P. (2012). *O Bullying em Contexto Escolar A importância da Disciplina de Educação Física*. Dissertação de mestrado em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário. Vila Real.
- Rodrigues, P. (2016). *Agressão e Vitimização em Meio Escolar: Contributos para a Prevenção e Intervenção*. Tese de doutoramento em Psicologia da Saúde. ISPA. Lisboa.
- Sampaio, D. (1996). *Inventem-se novos Pais*. 8ª Edição, Lisboa: Editorial Caminho.
- Sanders, M. G. (2000). *International perspectives on School, Family and community Partnerships*. *Childhood Education*, 74(6), 340-341.
- Santos, M. (2004). *Violência (s) na escola*. *Psicologica*, 36, 163-174.

- Seixas, S. R. (2005). *Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas*. *Análise Psicológica*, 2 (23), 97-110
- Seixas, S. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares bem-estar e ajustamento escolar*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia Pedagógica. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra.
- Sharp, S., & Smith, P. (1994). *Understanding bullying*. In S. Sharp & P. Smith (Eds.), *Tackling Bullying in Your School* (pp.1-6). London: Routledge.
- Shields, A., Ryan, R. M., & Cicchetti, D. (2001). Narrative representations of caregivers and emotion dysregulation as predictors of maltreated children's rejection by peers. *Developmental Psychology*, 37(3), 321-337.
- Silva, B. (2009). Teste de um modelo preditor da integridade. Dissertação de mestrado em Psicologia Clínica. ISPA. Lisboa.
- Veiga, F. (2000). *Violência dos Jovens nas Escolas em Função da Família*. In A. Fontaine (Org.). *Família-Escola e Desenvolvimento da Criança / Partenariado Familia-Escuela y Desarrollo de los Niños* (pp. 121-142). Porto: Edições Asa
- Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e violência na escola: Práticas comunicacionais para professores e pais (3.ª ed.)*. Coimbra: Edições Almedina.
- Vieira, C. (2013). *Inclusão e Bullying: Práticas, prevenção e intervenção dos professores de um agrupamento TEIP*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo-Motor. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa.
- Vila, C., & Diogo, S. (2009). Bullying. Acedido a 22 novembro 2018, em <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0142.pdf>.
- Vitale, C. A. (2001). *Principiar no princípio: Prevenção da violência desde a escola primária*. *Servir*, 49 (4), 200-205.
- Xavier, R. (2016). *A violência Escolar e a sua relação com diferentes Psicopatologias*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

Legislação

- Decreto – Lei nº 115 - /98, de 4 de maio.
- Lei de Bases Sistema Educativo – Lei nº 46/86, de 14 de outubro.

Documentos da Escola EB 2,3 Pedro D'Orey da Cunha:

- Plano Anual Atividades
- Projeto Curricular Escola