

JOGOS ANTIBULLYING. A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES E EDUCADORES PORTUGUESES
ANTI-BULLYING GAMES. THE PERCEPTION OF PORTUGUESE TEACHERS AND EDUCATORS
JUEGOS ANTIBULLYING. LA PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES Y EDUCADORES PORTUGUESES

Cátia AUGUSTO VAZ

Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação

Fecha de recepción: 14.XI.2019

Fecha de revisión: 20.XI.2019

Fecha de aceptación: 03.XII.2019

PALAVRAS-CHAVE:

bullying
professores
educadores
prevenção
jogo

RESUMO: O objetivo deste estudo procura verificar se os professores do primeiro ciclo da Educação Básica de Portugal e os educadores de infância consideram pertinente o uso de jogos específicos para prevenir o bullying. O estudo envolveu 276 professores do primeiro ciclo e 276 educadores da infância de ambos os sexos. O instrumento utilizado é um questionário inspirado no de Olweus (1989), embora adaptado pela autora à população adulta do estudo. A análise dos resultados mostra que a maioria dos professores e educadores acredita que é pertinente iniciar a prevenção do bullying durante a educação pré-escolar. Uma parte conhece algum tipo de instrumento ou protocolo para atuar em casos de bullying na instituição em que trabalha e a maioria defende o uso da natureza lúdica dos jogos como estratégia preventiva e sensibilizante nos primeiros níveis da educação formal. As informações obtidas incentivam o uso de medidas de prevenção primária do bullying através da dimensão recreativa. Quando o jogo é bem planeado e testado, é uma ferramenta que ajuda a desenvolver o conhecimento e as habilidades das crianças, permitindo-lhes adquirir autonomia e respeitar as regras, proporcionando momentos de motivação, comunicação e atitudes positivas e corretas em relação aos outros.

CONTACTO CON LOS AUTORES

CÁTIA EMANUELA AUGUSTO VAZ, Rua Prior do Crato Nº1 2º esquerdo, 5300-043 Bragança, Portugal. Tel.: 9386501434

Email: catia.vaz@ipb.pt/catiaema@hotmail.com ID ORCID 0000-0001-5771-7510

<p>KEY WORDS: bullying teachers educators prevention game</p>	<p>ABSTRACT: The objective of this study is to verify if the teachers of the first Cycle of Basic Education and the childhood educators, in Portugal, consider the use of specific games to prevent bullying as pertinent. The study involved 276 first cycle teachers and 276 early childhood educators of both genders. The instrument used is a questionnaire inspired by Olweus (1989), although adapted by the author to the adult population of the study. Analysis of the results shows that most teachers and educators believe that it is pertinent to initiate bullying prevention during preschool education. One part knows at least one type of instrument or protocol to act in cases of bullying, in the institution where they work, and most defend the use of the playful nature of games as a preventive and sensitizing strategy in the early levels of formal education. The information obtained encourages the use of primary bullying prevention measures through the recreational dimension. When the game is well planned and tested, it is a tool that helps the developing of children's knowledge and skills, enabling them to gain autonomy and learn to respect the rules, providing moments of motivation, communication and positive and correct attitudes towards others.</p>
<p>PALABRAS CLAVE: bullying maestros educadores prevención juego</p>	<p>RESUMEN: El objetivo de este estudio intenta comprobar si los profesores de primer ciclo de Enseñanza Básica de Portugal y educadores de infancia consideran pertinente el uso de juegos específicos para prevenir el bullying. En el estudio han participado 276 profesores de Primer Ciclo y 276 Educadores de Infancia de los dos géneros. El instrumento utilizado es un cuestionario inspirado en el de Olweus (1989), aunque adaptado por la autora a la población adulta del estudio. Del análisis de resultados se desprende que la mayoría de los profesores y educadores opina que es pertinente comenzar la prevención del bullying durante la enseñanza infantil. Una parte conoce algún tipo de instrumento o protocolo de actuación para casos de bullying en el centro donde trabajan y la mayoría defiende el uso del carácter lúdico de los juegos como estrategia preventiva y sensibilizadora en los primeros niveles de educación formal. Las informaciones obtenidas animan el uso de medidas de prevención primaria del acoso escolar a través de la dimensión lúdica. Cuando el juego está bien planificado y testado constituye una herramienta que ayuda a desarrollar el conocimiento y habilidades de los niños permitiendo al mismo tiempo que adquieren autonomía y respeten las reglas, proporcionando momentos de motivación, comunicación y actitudes positivas y correctas ante los demás.</p>

1. Introdução

Para o conhecimento do significado de uma palavra, há primeiramente que procurar a sua origem. Neste sentido, após consulta do *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (1989), verificou-se que um *bully*, palavra que está na origem da formação do termo *bullying*, é «uma pessoa que utiliza a sua força ou poder para ameaçar ou magoar aqueles que são mais fracos» (p. 149)¹. Consultando o *APA Dictionary of Psychology* (Vandebos, 2007) o conceito de *bullying* adquire o significado de ser um «comportamento ameaçador e agressivo persistente direcionado às pessoas, especialmente aqueles que são menores ou mais fracos» (p. 139).

Em 1993, Olweus definiu o conceito de *bullying* afirmando que «uma pessoa está a ser vítima de *bullying* quando se encontra exposta, de forma repetida e ao longo do tempo, a ações negativas da parte de uma ou mais pessoas», enquanto Ramirez (2001) o designa como uma forma de conduta agressiva, intencional e prejudicial, cujos protagonistas são jovens alunos (incluindo crianças em idades cada vez mais precoces).

De acordo com Sharp & Smith (1994), o *bullying* é um abuso sistemático do poder, uma forma de comportamento agressivo, entre pares, deliberada e continuada.

Segundo Pereira (2002), o tema é definido «por comportamentos agressivos de intimidação ao outro e que resultam em práticas violentas exercidas por um indivíduo ou por pequenos grupos, com caráter regular e frequente» (p.16), seguindo esta linha de análise a agressividade é identificada pela intencionalidade de magoar alguém que é alvo de prática agressiva (Pereira, 2008).

Conforme Cowie & Jennifer (2008) «uma revisão da literatura sugere que professores e alunos têm muito mais definições de *bullying* do que aquelas usadas pelos pesquisadores, principalmente crianças (por exemplo, Guerin & Hennessy 2002; Smith et al. 1999)» (p.15). Numa pesquisa com 225 professores e 1820 alunos do ensino médio, que procurou investigar definições de *bullying*, Naylor et al. (2006) descobriram que apenas 18% dos professores e 8% dos alunos incluíram repetição do comportamento de *bullying* nas suas respostas. Além disso, apenas 25% dos professores e 4% dos alunos incluíram intenção de prejudicar, enquanto quase três quartos dos professores invocaram o desequilíbrio de poder como critério nas suas definições, ao mesmo tempo, somente 40% dos alunos o fizeram (Cowie & Jennifer 2008).

Como problema mundial que é, o *bullying* pode ocorrer em toda e qualquer escola, não se restringindo a nenhuma específica. A escola é,

pois, um dos contextos em que nos dias de hoje em que o *bullying* mais se faz sentir, uma vez, que é um espaço onde se reúnem muitas crianças.

Na atualidade, são cada vez mais os autores a investigar o fenómeno *bullying*, principalmente o que decorre nas escolas entre alunos (Pereira, Silva & Nunes, 2009) e que corroboram a sua existência. Em Portugal num estudo realizado com uma amostra de 200 alunos em escolas públicas das áreas urbanas e rurais do norte do país (Pereira, Almeida, Valente & Mendonça, 1996) constatou-se que 21% dos alunos referiram já ter sido agredidos por colegas e 18% afirma já ter tido um comportamento agressivo. Carvalhosa (2008) construiu um modelo para a relação entre o *bullying* e a perceção do suporte social, em amostras nacionais representativas de estudantes Austríacos, Lituanos, Noruegueses e Portugueses. Os resultados mostraram que, para Portugal e dentro da escola, em comparação com aqueles que não estão envolvidos em situações de *bullying*, as vítimas e os *bully/vítimas* relataram menores níveis de suporte social dos seus colegas, e os *bullies* e os *bully/vítimas* relataram menores níveis de suporte social dos seus professores. Fora da escola, as vítimas relataram menores níveis de suporte social dos amigos e os *bullies* relataram menores níveis de suporte social da família, do que os do grupo não-envolvidos. Também outros autores (Formosinho, Taborde & Fonseca, 2008) correlacionaram o envolvimento em situações de *bullying* com outras formas de comportamento antissocial (Carvalhosa, 2009).

Neste sentido e dada a sua complexidade, considera-se que será pertinente elaborar propostas eficazes e diversificadas no que à prevenção diz respeito.

Para a prevenção da violência e indisciplina nas escolas, Amado & Freire (2002), identificam três frentes de ação: a prevenção primária (intervenção por antecipação), a prevenção secundária (intervenção precoce); e prevenção terciária (intervenção face aos casos persistentes).

Tendo por objetivo a utilização de jogos na prevenção do *bullying* considera-se que os aspetos lúdicos associados ao pedagógico/educativo presentes nos jogos são importantes estratégias para o ensino e no caso concreto do presente estudo para a prevenção primária.

Desde tempos remotos e tanto quanto foi possível apurar através da pesquisa de literatura, os jogos têm vindo a ganhar um papel de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, auxiliando-as no seu processo de aprendizagem. Neste sentido, é importante compreender a ligação entre os conceitos educação e jogo. Ambos os termos adquiriram significados distintos devido às

diferentes conceções construídas sobre a infância ao longo dos tempos. Allué (2000) reforçou a ideia da importância do papel do jogo, quer para o desenvolvimento físico quer para o desenvolvimento intelectual, daí ser considerado essencial na infância e ganhar um carácter de gratuidade, prazer e alegria fazendo com que adquira ainda significados como: relacionar-se, divertir-se e aprender.

Rubin *et al.* (1983) referem-se ao jogo como uma «disposição comportamental que ocorre em contextos que se podem descrever e reproduzir manifestando-se através de um conjunto de comportamentos observáveis» (p.698). Através da utilização do jogo, a criança envolvendo-se física e socialmente explora o mundo no qual se insere.

Na visão de Jean Piaget (1978) os jogos não funcionam apenas como um passatempo, mas também contribuem para a socialização e desenvolvimento intelectual e cognitivo das crianças. Através desta atividade elas adquirem autonomia, aprendem a respeitar as regras, para além de que as auxilia na organização e desenvolvimento da personalidade, de igual modo, na opinião de Erikson (1974) o jogo deveria estar ligado ao desenvolvimento social e emocional das crianças.

Conforme o raciocínio de Dollabona & Mendes (2004), os termos brincar e aprender acabam por ser sinónimos um do outro, uma vez, que ambos criam um espaço para desenvolver o pensamento, para estabelecer proximidade social, para desenvolver habilidades, conhecimentos e criatividade. A dinâmica entre estes dois conceitos permite ainda reduzir o excesso de egocentrismo, desenvolver a solidariedade e a empatia.

O aproveitamento dos jogos educativos poderá servir como uma alternativa à aprendizagem, uma vez, que surgirão como um ponto de equilíbrio no que se refere a valores adquiridos.

No que diz respeito ao *bullying* Neto (1997) frisou a importância de se estudarem os comportamentos agressivos e violentos para que se possam criar programas de intervenção através do jogo. Assim, expondo as palavras de Campos (2010) os jogos «são um convite para a interação, com a capacidade de seduzir e introduzir bons hábitos às crianças» (p.128), podendo ser neste contexto encarado como o instrumento ideal para o combate à problemática do *bullying*. Na perspetiva de Dallabona & Mendes (2004): «se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando, quer para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas na sociedade» (p. 2).

Atendendo especialmente à prevenção primária este estudo teve como objetivo investigar

se os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e educadores de infância de Portugal consideram pertinente o uso de jogos para a prevenção do *bullying*.

Metodologia

Participantes

Nesta investigação participaram 276 professores do 1º ciclo do ensino básico, sendo 89,9% (248) mulheres e 10,1% (28) homens, a idade média era de 43,56 anos com desvio padrão de 8,77 anos, salientando-se que os valores registados entre homens e mulheres eram muito próximos e 276 educadores de infância, sendo 97,5% (269) mulheres e 2,5% (7) homens, a idade média das educadoras de infância envolvidas era de 41,35 anos com desvio padrão de 10,45 anos, enquanto a idade média dos educadores de infância era de 38,43 anos com desvio padrão de 7,91 anos. A sua escolha enquadrou-se entre o método aleatório simples e o método por conveniência. Inicialmente extraíram-se ao acaso na população de referência um número de elementos fixados como efetivos da amostra (Albarelo, *et al*, 1997).

Instrumento

O instrumento de recolha de dados utilizado foi o inquérito por questionário², para tal foram construídos pela autora da investigação dois questionários, um destinado a professores do 1º ciclo do ensino básico e outro a educadores de infância, baseados no de Olweus (1989) com questões direcionadas não para crianças, mas para os adultos alvo desta investigação e determinadas pelos objetivos da mesma. Na formulação das questões procurou-se ter o máximo de cuidado no sentido de as mesmas serem claras e pertinentes, com vocabulário adequado aos participantes.

O instrumento construído é constituído por três blocos de perguntas: o bloco 1, que consiste de 4 questões referentes aos dados pessoais, o bloco 2, com 14 questões sobre o conhecimento dos professores e educadores de infância acerca do *bullying*; por último, o bloco 3 que consiste em 6 perguntas sobre a prevenção e o uso de jogos como instrumento de prevenção do *bullying*.

As questões do questionário ministrado, foram consideradas essenciais para avaliar o que se pretendia e para a sua aplicação, foram seguidos princípios éticos e deontológicos de confidencialidade.

Procedimentos

Para a aplicação dos questionários foi necessário recorrer ao procedimento de conveniência, através da divulgação nas redes sociais e envio de ofícios a Associações Nacionais de Professores e Educadores de Infância a solicitar a colaboração para divulgação dos mesmos, aos seus associados e assim se encontrar uma amostra de dimensão necessária à investigação. De destacar ainda, que 15% dos questionários foram autoadministrados. O método por conveniência tem a vantagem de ser rápido, barato e fácil (Hill & Hill, 2009). Trinta e um participantes serviram como elementos para o pré-teste do questionário administrado, com a finalidade de detetar qualquer erro possível ou dificuldade, tendo-se posteriormente procedido a alguns ajustes.

A aplicação dos questionários, foi realizada em duas fases, do mês de julho a outubro de 2017 foram aplicados os questionários de pré-teste, posteriormente, de novembro de 2018 a agosto de 2019 foram aplicados, todos os questionários destinados à investigação e os dados obtidos foram tabulados e analisados através do programa SPSS versão 24.0 e posteriormente descritos e discutidos.

Resultados

Quando questionados acerca do conhecimento que tinham sobre o *bullying* todos os inquiridos afirmaram já terem ouvido falar em *bullying*. Assim sendo, foi pedido aos professores e educadores de infância que avaliassem o seu conhecimento sobre o tema. A maioria dos professores, 61,2% (169) afirmou que conhecia bem o fenómeno e 30,1% (83) referiu que conhecia muito bem o *bullying*. Contudo, 8,7% (24) dos inquiridos referiu ter pouco conhecimento sobre este assunto. Relativamente aos dados obtidos dos educadores de infância, 23,2% (64) afirmou que conhecia bem o fenómeno, 23,2 (64) referiu que conhecia muito bem o *bullying*. No entanto, 16,7% (46) dos inquiridos referiu ter pouco conhecimento sobre este assunto.

No que diz respeito à caracterização da experiência e formação dos participantes com o fenómeno do *bullying*, atendendo aos resultados concluiu-se que a maioria dos professores inquiridos, 56,5% (156) vivenciou na sua infância ou juventude o fenómeno de *bullying* tal como aconteceu com os 56,2% (151) dos educadores de infância inquiridos.

Atendendo aos resultados obtidos, somente 23,2% (64) dos professores afirmaram ter tido na sua formação académica estudos sobre esta

problemática contrastando com os 33,0% (91) dos educadores de infância. Por outro lado, 37,0% (102) dos professores já teve formação sobre o fenómeno enquanto profissional e destes 73 afirmaram que a formação respondeu às suas dúvidas. Dos 174 professores que nunca teve formação sobre *bullying* 69,0% afirmou que já sentiu necessidade de tal formação, enquanto apenas, 29,0% (80) dos educadores de infância afirma já ter tido esta formação e destes, 62 afirmaram que a formação respondeu às suas dúvidas. Dos 196 educadores que nunca tiveram formação sobre *bullying* 63,8% afirmou que já sentiu necessidade de tal.

A maioria dos professores e educadores de infância participantes no estudo, 92,0% (254), considerou que o *bullying* é atualmente um problema preocupante nas escolas.

Sobre a percepção que os professores e educadores de infância inquiridos têm sobre a prevenção primária do *bullying*, a maioria dos professores, 96,0% (265) e dos educadores de infância 98,9% (273) defenderam que é «pertinente a prevenção do *bullying* se inicie na educação pré-escolar»: assim como 95,3% (263) dos professores e 99,3% (274) dos educadores de infância consideraram «vantajoso que a prevenção primária do *bullying* se inicie na educação pré-escolar». Da mesma forma, a maioria, 97,5% (269), dos professores e educadores de infância inquiridos defendeu que é «pertinente haver formação para profissionais, sobre *bullying*, nas escolas».

Quanto à existência de algum instrumento/protocolo de atuação/sinalização para possíveis ocorrências de *bullying* entre crianças no estabelecimento de ensino onde exercem funções, 33,3% (92) dos professores afirmaram que sim

em contraste com 19,9% (55) dos educadores dos educadores de infância.

Foi pedido aos professores e educadores de infância que caracterizassem a prevenção feita nas escolas para o fenómeno de *bullying*, a maioria dos professores, 55,43% (153), enquanto 35,9% dos educadores de infância afirmaram que «é um fenómeno cada vez mais visível nas escolas mas em termos de prevenção primária ainda há muito a fazer» ao mesmo tempo, 33,70% (93) dos professores e 47,8% (132) de educadores de infância referiram que «a prevenção primária existe nas escolas mas deve ser reforçada/melhorada para surtir efeitos».

No que respeita ao entendimento dos professores e educadores de infância sobre o aliar o lúdico à educação como instrumento de prevenção primária e sensibilização das crianças, a maioria dos professores, 96,01% (265) e educadores de infância 96,4% (266) defendeu que aliar o lúdico (jogos didáticos) à educação poderia funcionar como instrumento de prevenção primária e sensibilização das crianças quer na educação pré-escolar, quer no 1º ciclo do ensino básico para a problemática.

Apresenta-se o cruzamento dos resultados obtidos atendendo ao entendimento dos professores de 1º ciclo e educadores de infância. Pretendeu-se através do cruzamento das respostas e do teste de independência do qui-quadrado determinar a possível associação entre os entendimentos dos profissionais em estudo. Na tabela 1 explorou-se a autoavaliação feita sobre o *bullying*, o ter vivenciado tal fenómeno enquanto criança, assim como a formação recebida e se encaravam o *bullying* como um problema preocupante nas escolas.

Tabela 1. Cruzamento do entendimento dos professores e educadores sobre o conhecimento, vivência e formação em bullying

Variável		Profissão		Total	Teste Qui-quadrado
		Professor 1º ciclo	Educador de infância		
		n(%)	n(%)	n(%)	ET(p)
Avaliação do conhecimento <i>bullying</i>	Conheço muito bem	83(30,1)	64(23,2)	147(26,6)	9,397 (0,009)
	Conheço bem	169(61,2)	166(60,1)	335(60,7)	
	Conheço pouco	24(8,7)	46(16,7)	70(12,7)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Vivenciou o fenómeno na juventude	Sim	156(56,5)	155(56,2)	311(56,3)	0,007 (0,932)
	Não	120(43,5)	121(43,8)	241(43,7)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Na formação académica estudou o fenómeno	Sim	64(23,2)	91(33,0)	155(28,1)	6,539 (0,011)
	Não	212(76,8)	185(67,0)	397(71,9)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Enquanto profissional teve formação	Sim	102(37,0)	80(29,0)	182(33,0)	3,967 (0,046)
	Não	174(63,0)	196(71,0)	370(67,0)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Atualmente o <i>bullying</i> é um problema nas escolas	Sim	254(92,0)	271(98,2)	525(95,1)	11,254 (0,001)
	Não	22(8,0)	5(1,8)	27(4,9)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	

n - frequência absoluta observada; % - frequência relativa; ET - estatística do teste; p- valor de prova.

Observou-se que a maioria dos professores, 61,2%, assim como a maioria dos educadores, 60,1%, afirmou que conhece bem o fenómeno em análise. Contudo, a um nível de significância de 1% concluiu-se que a profissão exercida está estatisticamente associada com a avaliação feita sobre o conhecimento de *bullying*, ($\chi = 9,397$; $p = 0,009$), uma vez que se observaram mais professores de 1º ciclo a afirmar conhecer muito bem o fenómeno do que o era teoricamente esperado, assim como se observou mais educadores do que o esperado a afirmar que conhece pouco deste fenómeno.

Quanto à possível vivência dos profissionais na infância/juventude observaram-se resultados muito idênticos entre professores de 1º ciclo e educadores de infância, daí que pelo teste do qui-quadrado se tenha concluído a um nível de

significância de 5% que a vivência do fenómeno no passado era estatisticamente independente da atividade exercida atualmente.

No que trata ao estudo do fenómeno durante a formação académica observou-se que a maioria dos professores, 76,8%, afirmou que tal não aconteceu, assim como a maioria dos educadores, 67,0%. Verificou-se que são mais os professores a não ter tido formação académica sobre o fenómeno do que educadores, tal facto justifica a associação estatisticamente significativa entre a profissão e o estudo de *bullying* durante o curso ($\chi = 6,539$; $p = 0,011$).

Relativamente à formação sobre *bullying* enquanto profissional, observou-se que a maioria dos professores de 1º ciclo e a maioria dos educadores afirmou que não teve. Contudo, 37,0% (102)

dos professores afirmaram que já tiveram e 29,0% (80) dos educadores também. Dado o desequilíbrio entre o número observado de professores e educadores a ter tido formação em *bullying* durante a sua atividade profissional, concluiu-se pelo teste do qui-quadrado, ($\chi = 3,967$; $p = 0,046$), que as variáveis estavam estatisticamente associadas.

No que concerne ao facto de o *bullying* constituir um problema preocupante da atualidade das escolas observou-se que 92,0% dos professores de 1º ciclo afirmou que sim assim como 98,2% dos educadores de infância. Pelo teste do qui-quadrado, ($\chi = 11,254$; $0,00 = 0,001$), concluiu-se que a atividade exercida estava estatisticamente associada com o entendimento sobre este aspeto, sendo os educadores os que se destacaram.

Na tabela 2 apresenta-se o cruzamento do entendimento dos professores e educadores de infância sobre a prevenção primária na instituição onde trabalhavam no que concerne a problemática do *bullying*, neste sentido observou-se que a maioria dos professores, 96,0%, assim como a maioria dos educadores, 98,9%, afirmou que considera pertinente a prevenção primária do *bullying* se inicie na educação pré-escolar. Contudo, a um nível de significância de 5% concluiu-se que a profissão exercida está estatisticamente associada com a avaliação feita sobre esta questão, ($\chi = 4,690$; $0,0 = 0,030$), uma vez que se observaram mais educadores de infância a defender tal facto do que professores de 1º ciclo.

Tabela 2. Cruzamento do entendimento dos professores e educadores sobre a prevenção primária

Variável		Profissão		Total	Teste Qui-quadrado
		Professor 1º ciclo	Educador de infância		
		n(%)	n(%)	n(%)	ET(p)
Considera pertinente a prevenção primária	Sim	265(96,0)	273(98,9)	538(97,5)	4,690 (0,030)
	Não	11(4,0)	3(1,1)	14(2,5)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Considera vantajoso que a prevenção comece no Pré-escolar	Sim	263(95,3)	274(99,3)	537(99,3)	8,292 (0,004)
	Não	13(4,7)	2(0,7)	15(2,7)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Acha pertinente haver formação para profissionais	Sim	269(97,5)	269(97,5)	538(97,5)	0,001 (0,999)
	Não	7(2,5)	7(2,5)	14(2,5)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
Aliar o lúdico à educação como instrumento de prevenção	Sim	265(96,0)	266(96,4)	531(96,2)	0,050 (0,824)
	Não	11(4,0)	10(3,6)	21(3,8)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	
O que melhor caracteriza a prevenção feita na sua escola	Está tudo por fazer	24(8,7)	29(10,5)	53(9,6)	23,349 (0,000)
	Está feito o suficiente	6(2,2)	16(5,8)	22(4,0)	
	Fenómeno cada vez mais visível	153(55,4)	99(35,9)	252(45,7)	
	Prevenção primária	93(33,7)	132(47,8)	225(40,8)	
	Total	276(100)	276(100)	552(100)	

n - frequência absoluta observada; % - frequência relativa; ET - estatística do teste; p - valor de prova.

Relativamente ao facto de ser vantajoso que a prevenção primária sobre o *bullying* se inicie na educação pré-escolar, observou-se que a maioria dos professores, 95,3%, o afirmou que sim, assim como a maioria, 97,5%, dos educadores de infância. Verificou-se que são mais os educadores a defender esta vantagem do que professores, tal facto justifica a associação estatisticamente significativa entre a profissão e a resposta a esta questão ($\chi = 8,292$; $p = 0,004$).

Quanto à pertinência da existência de formação para profissionais sobre *bullying* nas escolas observaram-se resultados muito idênticos entre professores de 1º ciclo (97,5%) e educadores de infância (97,5%), daí que pelo teste do qui-quadrado se tenha concluído a um nível de significância de 5% que a identificação desta pertinência era estatisticamente independente da atividade exercida atualmente.

No que trata aliar o lúdico à educação como instrumento de prevenção primária e sensibilização das crianças observaram-se resultados muito idênticos entre professores de 1º ciclo (96,01%) e educadores de infância (96,4%), daí que pelo teste do qui-quadrado se tenha concluído a um nível de significância de 5% que a opinião sobre este aspeto era estatisticamente independente da atividade exercida atualmente.

Relativamente ao que melhor caracterizava a prevenção feita na instituição onde atualmente exercem atividade observou-se que 55,4% dos professores e 35,9% dos educadores de infância afirmou que «Este fenómeno é cada vez mais visível nas escolas, mas em termos de prevenção ainda há muito a fazer». Por outro lado, 33,7% dos professores e 47,8% dos educadores defenderam que «A prevenção primária existe nas escolas, mas deve ser reforçada/melhorada para surtir melhores efeitos». Dado o desequilíbrio entre as opiniões dos professores e educadores concluiu-se pelo teste do qui-quadrado, ($\chi = 23,349$; $p = 0,000$), que a atividade profissional exercida estava estatisticamente associada à caracterização feita sobre a prevenção realizada no local de trabalho.

Análise de Resultados

Nesta pesquisa, verificou-se que todos os professores e educadores de infância inquiridos, conhecia bem o fenómeno do *bullying*, sendo esta perceção acrescida pelo facto de a maioria referir ainda conhecer muito bem o fenómeno. Num estudo realizado por Silva *et al.* (2014), os professores revelaram que conhecem o *bullying*, o que vai ao encontro de restantes achados da literatura, no entanto, um outro estudo dos

mesmos autores, realizado numa escola pública do Brasil, revelou que os professores conhecem o fenómeno *bullying*, porém de modo incompleto. Acrescentaram ainda que, não se encontram preparados para enfrentar este fenómeno que dizem complexo, o que vai ao encontro do referido por alguns dos intervenientes desta pesquisa, quando afirmam que têm pouco conhecimento sobre este assunto, contrariando ao mesmo tempo a maioria que refere conhecer muito bem o fenómeno. Nesta linha de pensamento, pode ainda referir-se que embora não tenham sido encontrados na literatura, qualquer estudo acerca da perceção dos educadores de infância quanto ao *bullying*, no que respeita aos professores destaca-se o realizado na Universidade Federal de Minas Gerais, onde foi identificado que cerca de metade dos professores não sabia dar informações acerca de os alunos sofrerem ou não de *bullying* (Silva, *et al.*, 2017a). Num outro estudo dos mesmos autores (2017b) realizado com 17 professores de cinco escolas públicas de São Paulo, concluiu-se que apenas 17% dos docentes, tinham consciência sobre o *bullying*, com conhecimentos teóricos e críticos sobre as formas de produção do fenómeno.

No que diz respeito à formação sobre a problemática do *bullying*, embora alguns dos inquiridos tenham feito abordagens durante a formação académica e formação enquanto profissionais, uma grande percentagem de professores e educadores de infância nunca teve formação sobre *bullying*, em contrapartida todos sentem necessidade de tal. De encontro a estes dados surgem diversos estudos, Yoon & Bauman (2014), evidenciam que os professores não são preparados de forma eficiente para enfrentar o fenómeno do *bullying*, concluindo ao mesmo tempo que a maioria dos professores reconhece a necessidade de abordagem sobre como intervir em situações de *bullying*. Os autores acrescentam ainda que são poucos os programas que fornecem formação adequada aos professores e quando esta acontece tem tendência a concentrar-se em informação teórica.

Num estudo realizado por Silva *et al.* (2013), os professores abordados referem que as situações de violência escolar são complexas necessitando por isso de intervenções mais abrangentes e articuladas. Silva & Rosa (2013) realçam também a necessidade de rever os programas de formação inicial e contínua dos professores para poderem atuar mais eficazmente perante desafios de violência escolar, em especial o *bullying* acrescentam ainda que a realização de debates e palestras é insuficiente para uma intervenção eficaz sendo imprescindíveis novas investigações no âmbito das instituições formadoras com vista a realizarem

uma revisão dos modelos adotados. Neste contexto Oliveira (2012) acrescenta que os professores, perante as diversas formas de violência escolar e sem formação adequada e orientação especializada, tornam-se impotentes no que respeita a lidar com manifestações de conflitos, não conseguindo, ao mesmo tempo, atuar com eficiência. Os estudos revelam ainda que os professores se sentem impotentes perante atos de violência no ambiente escolar tendo consciência de que as suas ações são ineficazes muito por culpa de não terem sido formados adequadamente no âmbito da problemática. O estudo de Eying; Gisi & Ens (2009) é exemplo destas conclusões quando suscita que os processos de formação de docentes tenham como desafio a construção de diversas competências nos professores, com o objetivo de os transformar em agentes promotores do diálogo, sabendo valorizar a diversidade numa perspectiva igualitária.

A maioria dos inquiridos considerou *bullying* um problema cada vez mais preocupante nas escolas, neste sentido defendem que é pertinente e vantajoso que a sua prevenção se inicie na educação pré-escolar. Embora escassos ou até mesmo inexistentes, os estudos acerca da prevenção primária do *bullying* a partir da educação pré-escolar realça-se que a mesma deve ser considerada como um primeiro campo a intervir na prevenção do *bullying* em contexto escolar. Se em termos do 1º ciclo muito se tem dito acerca do *bullying*, acerca do que ocorre no contexto pré-escolar pouco se tem vindo a estudar. Destaca-se aqui apenas o estudo de Crick, Casas & Ku (1999) realizado com crianças em idade pré-escolar e um outro referido por Kishimoto (2001), também abrangendo o mesmo público.

A pertinência de haver formação para profissionais, sobre *bullying*, nas escolas é defendida por todos inquiridos indo ao encontro do que aponta a literatura que propõe a ampliação das ações destinadas à formação docente, principalmente, no que respeita à formação conceitual, com a finalidade de fortalecer a vasta teoria, fundamental e necessária para enfrentar o *bullying* no meio escolar. Estudos revelam ainda que quando os professores têm pouca consciência sobre o fenómeno, não há lugar a uma intervenção pedagógica e muito menos à superação do problema no meio escolar (Silva et al., 2017). Pesquisadores como Neto (2005); Martins (2005); Botelho & Souza (2007); Pereira; Silva & Nunes (2009); Pereira et al. (2011) e Fisher et al. (2012) demonstraram que para prevenir o fenómeno do *bullying* é necessário envolver toda a comunidade escolar. As intervenções na escola que envolvam ações intersectoriais, de acordo com diversos estudos,

são mais eficazes (Smith; Rigby & Pepler (2004); Pereira; Silva & Nunes (2009); Pereira et al., 2011).

Para Winslade, et. al (2015) as escolas podem lidar com o *bullying* através do incentivo de conselheiros, professores e diretores a terem um papel de transformação e não de aceitação deste fenómeno.

No que respeita à existência de um instrumento/protocolo de atuação/sinalização para possíveis ocorrências de *bullying* entre crianças no estabelecimento de ensino onde os inquiridos exercem funções constata-se que o mesmo existe, o que não acontece em escolas de alguns países, tal como referem Silva et al. (2013) num estudo realizado no Brasil, mais concretamente na cidade de Uberaba, demonstrou a ausência de um projeto escolar de combate ao *bullying* e a falta de articulação entre profissionais.

Indo ao encontro do que aponta a literatura, os professores do 1º Ciclo e educadores de infância que participaram no estudo, perante as opções de resposta propostas no questionário, mencionaram estar conscientes de que o fenómeno do *bullying* é cada vez mais visível nas escolas, mas em termos de prevenção primária ainda há muito a fazer pois, embora a mesma exista, esta deve ser reforçada/melhorada para surtir efeitos.

Com relação à pertinência de aliar o lúdico à educação como instrumento de prevenção primária e sensibilização das crianças para a problemática do *bullying*, verificou-se que tanto os professores do 1º Ciclo como os educadores de infância defendem a alienação do lúdico (jogos escolares) à educação quer no ensino pré-escolar, quer no 1º ciclo do ensino básico para a problemática o que vai de encontro ao defendido no século XVIII por Rousseau e Pestalozzi quando destacaram a importância dos jogos como instrumento formativo, de acordo com o apurado em revisão bibliográfica realizada.

Embora os investigadores ao longo dos tempos se tenham preocupado mais com o jogo dramático e o jogo simbólico no desenvolvimento cognitivo das crianças e embora alguns atores apontem para o aparecimento dos jogos educativos no século XVI, os estudos realizados por Kishimoto (2003) verificaram que os primeiros estudos em torno dos mesmos se verificam na Grécia e Roma. As pesquisas realizadas no início do século XX, variam de intensidade conforme as contingências políticas e sociais de cada época, no entanto nos anos 70 ressurgem os estudos psicológicos sobre o jogo infantil, estimulados por Jean Piaget (1971).

Atualmente são cada vez mais os autores a investigar o fenómeno *bullying*, principalmente no que diz respeito às escolas, existem também diversos estudos da percepção dos professores do

primeiro ciclo acerca do fenómeno (Smith, 2004; Neto 1997; Pereira, Silva & Nunes, 2009), mas são pouco visíveis os estudos acerca da percepção dos educadores de infância no que respeita à problemática e os relacionados com o jogo como prevenção do *bullying*. No entanto, realça-se em Portugal o trabalho realizado por Marques (2017) com crianças do 1º ciclo da área de educação física e que constou da investigação ao longo de um ano no recreio escolar com o objetivo de distinguir entre jogo de luta e *bullying* neste espaço através dos jogos que as mesmas realizavam durante este período de diversão. Para os professores do 1º ciclo do ensino básico, muitos jogos de luta transformam-se em situações sérias, sendo esta opinião, segundo Sharp & Smith (1994), baseada nos poucos casos em que tal acontece. Para a maioria das crianças, apenas 1% dos jogos de luta se transforma em luta a sério (Smith *et al.*, 2003).

Estudos, ainda que não publicados, aparecem na revisão da literatura indo ao encontro da importância da utilização dos jogos educativos como estratégia para minorar a violência nas escolas permitindo às crianças trabalhar de forma cooperativa, desenvolver o pensamento crítico e saber atuar na resolução de problemas.

Complementando esta visão Tesani (2004) argumenta que o jogo é essencial como recurso pedagógico, pois no brincar a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante.

O lúdico assume um papel importante na formação cognitiva, afetiva e social da criança de modo que, através dele, é possível possibilitar a socialização e a integração da mesma na sociedade.

Conclusões

Os estudos sobre o *bullying* não são recentes, o primeiro surgiu em 1982 pelas mãos de Dan Olweus, na Noruega, esta temática continua atualmente a preocupar de forma intensa todas as instituições e a globalidade dos professores, educadores de infância e pais, sendo um problema complexo, este adquire formas muito específicas que é necessário compreender para poder intervir. Neste sentido a formação dos professores é fundamental, pois são os que podem prevenir e detetar mais facilmente este problema nas escolas, ainda que para tal seja necessário contarem com a formação inicial e permanente e ao mesmo tempo com o apoio de toda a sociedade.

Strech (2004) enfatiza a importância que todos devemos ter na prevenção do *bullying*,

realçando a importância da atuação dos pais, dos educadores e dos professores.

Não basta tomar conhecimento e criticar problemáticas da sociedade, torna-se relevante atuar de forma ativa apostando na prevenção primária no que ao fenómeno do *bullying* diz respeito. Partindo do pressuposto que a atividade lúdica é de extrema importância na vida das crianças, para além de contribuir para o seu desenvolvimento, poderá também ter um papel primordial como instrumento de prevenção do *bullying*.

Podemos então interrogar-nos acerca da pertinência da utilização de jogos didáticos para a prevenção primária do *bullying* e mais concretamente no ensino pré-escolar. Se por um lado é urgente avançar para a intervenção primária como forma de prevenir e reduzir o *bullying*, por outro é necessário criar instrumentos facilitadores desta tarefa cada vez mais pertinente e complexa.

O uso de jogos, como recurso educativo, tem início a partir do Renascimento (Kishimoto, 2003), os exemplos encontrados na revisão da literatura acerca dos resultados positivos obtidos por meio da aplicação de jogos na construção do conhecimento e no desenvolvimento da formação global das crianças, favorecendo a motivação, o raciocínio e argumentação entre professores e alunos, reforçaram a crença da sua importância enquanto estratégia não só para o ensino em geral e aprendizagem de conceitos mas também para o contributo da prevenção primária da problemática do *bullying* e mais concretamente através da utilização de jogos educativos.

Analisados os dados da presente investigação destacam-se como principais conclusões, a unanimidade dos participantes em afirmar conhecer o fenómeno do *bullying*, embora haja mais professores a conhecê-lo bem e educadores de infância a afirmar que conhecem pouco, ao mesmo tempo que se verificou que os professores não tiveram tanta formação como os educadores durante o curso acerca do fenómeno mas que este constitui um problema preocupante da atualidade e mais concretamente nas escolas.

Quando se referiram à prevenção primária do *bullying* existente na instituição onde trabalham, professores e educadores de infância consideraram pertinente e vantajoso que a prevenção se inicie no ensino pré-escolar, embora os professores defendessem mais, assim como a existência de formação acerca do *bullying* nas escolas. No que respeita a aliar o lúdico à educação como instrumento de prevenção primária e sensibilização das crianças quer na educação pré-escolar quer no 1º ciclo, ambos consideraram que poderia funcionar como instrumento de prevenção.

Verificou-se, por último, que o *bullying* é um fenómeno cada vez mais visível nas escolas, mas em termos de prevenção ainda há muito que fazer e muito embora esta exista, deverá ser reforçada/melhorada para surtir melhores efeitos.

Atendendo ao exposto anteriormente, o esforço desta investigação é para que o jogo possa ganhar espaço não só como ferramenta de aprendizagem, mas também como instrumento educativo para a prevenção primária da violência e na maioria das vezes *bullying*.

Notas

- ¹ Tradução livre da autora.
- ² Questionário construído por Cátia Vaz para identificar o entendimento dos Educadores de Infância e os Professores do 1º Ciclo acerca do fenómeno do Bullying e a sua prevenção primária através do jogo, no âmbito da tese de doutoramento em Ciências Sociais, da Faculdade de Ciências Sociais, Universidade de Salamanca.

Referências Bibliográficas

- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J., Maroy, C., Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Cap. 2. (48-83). Lisboa: Gradiva-Publicações Lda.
- Allué, M. (2000). *Jogos para crianças*. Trad. Tello, A., Setúbal: Marina Editores Lda.
- Amado, J., & Freire, I. (2002). Indisciplina e violência nas escolas. Compreender para prevenir. Porto: Edições ASA.
- Botelho, G., & Sousa, C. (2007). Bullying e Educação Física na escola: Características, casos, consequências e estratégias de intervenção. *Revista de Educação Física*, 139, 58-70.
- Campos, N. (2010). O Jogo e o Brincar num Contexto Pedagógico na Educação Infantil. *Revista Conteúdo*, 3. Jan/Jul.
- Carvalhosa, S.F., Moleiro, C., & Sales, C. (2009). A situação do bullying nas escolas portuguesas. *Revista Interações*, 13, 125-146.
- Cowie, H., & Jennifer, D. (2008). *New Perspectives on Bullying*. Maidenhead: Open University Press.
- Crick, N., Casas, J., & Ku, H. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Development Psychology*, 376-385. doi: 10.1037//0012-1649.35.2.376
- Dollabona, S., & Mendes, S. (2004). O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, brincar, uma forma de Educar. Curso de Especialização em Psicopedagogia. *Revista de divulgação Técnico-científica do ICPG*, 1 (4). Jan/Mar.
- Erikson, E. (1974). *Dimensions of a New Identity*. Col: *Jefferson Lectures in the Humanities*. New York: W. W. Norton & Company.
- Eying, A., Gisi, M., & Ens, R. (2009). Violências nas escolas e Representações Sociais: um diálogo necessário no cotidiano escolar. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, 9 (28). 467-480.
- Fisher, H. L. et al. (2012). Bullying victimisation and risk of self harm in early adolescence: longitudinal cohort study. *BMJ: British Medical Journal*. doi: 10.1136/bmj.e2683
- Hill, M., & Hill, A. (2009). *Investigação por Questionário*. (2.ª ed). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Kishimoto, M. (2001). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. (5.ª ed). São Paulo: Cortez Editora.
- Kishimoto, M. (2003). *Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação*. Petrópolis: Editora vozes.
- Lopes, A. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81 (5). 164-172.
- Marques, A. (2017). *Jogo de luta e bullying no recreio escolar como distinguir entre Jogo de Luta e Luta a Sério no recreio escolar para uma intervenção consciente*. Editora: Novas Edições Académicas.
- Martins, M. (2005). O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação*, 18 (1). 93-115.
- Neto, C. (1997). Tempo e espaço de jogo para a criança: rotinas e mudanças sociais. In C. Neto (Ed.) *Jogo e desenvolvimento da criança*. (10-22). Lisboa: Edições FMH-UTL.
- Neto, A. A. L. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81 (5). 164-172.
- Oliveira, J. E. C. (2012). *Violência Escolar: os Gestores, as interfaces com as unidades de apoio e as dificuldades de enfrentamento*. São Paulo: Biblioteca 24horas.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Cambridge: Blackwell Publishers.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (5th ed). (1989). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Pereira, B., Almeida, A., Valente, L., & Mendonça, D. (1996). O Bullying nas escolas portuguesas: Análise e variáveis fundamentais para a identificação do problema. In Almeida, L.; Silvério, J. e Araújo, S. (Org.) *Actas do 2º Congresso Galaico-Português de Psico-Pedagogia* (71-81). Universidade do Minho, Braga.

- Pereira, B. (2002). *Para uma escola sem violência. estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B. (2008). Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às actividades In Pereira, Beatriz e Carvalho, Graça Simões (Coordenadoras) (2008). *Actividade Física, Saúde e Lazer. Modelos de Análise e Intervenção*. Lisboa, LIDEL, Edições Técnicas, Lda.
- Pereira, B, Silva, H., & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educacional*. 9 (28). 455-466.
- Pereira, B., Costa, P., Melim, F., & Farenzena, R. (2011). Bullying escolar: Programas de Intervenção Preventiva. In M. L. Gisi & R. T. Ens (Eds.), *Bullying nas Escolas: Estratégias de Intervenção e Formação de Professores* (1ª ed., pp. 205). Curitiba - Brasil: Editora Unijui da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.
- Piaget, J. (1971). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho*. Rio de Janeiro: Guanabara Koaam.
- Ramirez, F. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Rubin, K. Fein, G., & Vandenberg, B. (1983). Play. In P. H. Mussen (Ed.) *Handbook of child psychology*, vol. IV - Socialization, personality and social development (694-774). New York: John Wiley & Sons.
- Silva, E., & Rosa, E. (2013). Professores sabem o que é o bullying? Um tema para a formação docente. *Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 17 (2). 329-338.
- Silva, J., Bazon, M., Cecílio, S., & Oliveira, W. (2013). Bullying na sala de aula: percepção e intervenção de professores. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. Rio de Janeiro. 65 (1). 121-137.
- Silva, J., Bazon, M., Cecílio, S., & Oliveira, W. (2014). Bullying: Conhecimentos, Atitudes e Crenças de Professores. *Revista Psico*. Porto Alegre. PUCRS. 45 (2). 147-156.
- Silva, M., Tavares, R., Araújo, M., & Ribeiro, M. (2017). Percepção dos Professores de Medicina de uma Escola Pública Brasileira em relação ao sofrimento psíquico de seus alunos. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 41 (3). 432-441.
- Silva, P., Freller, C., Alves, L., & Saito, G. (2017). Limites da consciência de professores a respeito dos processos de produção e redução do bullying. *Revista Psicologia. USP*. 28 (1). 44-56. ISSN 0103-6564.
- Smith, P., Cowie, H., & Blates, M. (2003). *Blackwell handbook of child development*. (4.ª ed). Oxford: Blackwell Publishing.
- Smith, P., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?*. New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (1994). *Tackling Bullying in your school. A practical handbook for teachers*. London and New York: Routledge.
- Strecht, P. (2004). *Quero-te. Muito - Crónicas para Pais sobre Filhos*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Tesani, T. (2006). O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. *Educação em Revista*. 7 (1/2). 1-16.
- VandeBos, G. R. (Ed.). (2007). *APA dictionary of psychology*. Washington DC: American Psychological Association.
- Winslade, J., Williams, M., Barba, F., Knox, E., Uppal, H., Williams, J., & Hedtke, L. (2015). The effectiveness of «Undercover Anti-Bullying Teams» as reported by participants. *Interpersona. An International Journal on Personal Relationships*, 9, 1-99.
- Yoon, J., & Bauman, S. (2014). Teachers: A Critical But Overlooked Component of Bullying Prevention and Intervention. *Theory Into Practice*. 53 (4). 308-314 doi: 10.1080/00405841.2014.947226.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Augusto Vaz, C. (2020). Jogos antibullying. A percepção dos professores e educadores portugueses. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 35, 47-59. DOI:10.7179/PSRI_2019.35.04

DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

CÁTIA EMANUELA AUGUSTO VAZ. Rua Prior do Crato Nº1 2º esquerdo, 5300-043 Bragança, Portugal. Tel.: 9386501434. Email: catia.vaz@ipb.pt/catiaema@hotmail.com ID ORCID 0000-0001-5771-7510

PERFIL ACADÉMICO

CÁTIA EMANUELA AUGUSTO VAZ. Mestre, Professora convidada do Instituto Politécnico, na Escola Superior de Educação de Bragança do Departamento de Ciências da Educação e Supervisão.

