



Hugolina Capoa Belém

**As crenças dos professores do 1º, 2º e 3º Ciclos sobre
o *Bullying* na ilha de S. Miguel**

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2019

Hugolina Capoa Belém

**As crenças dos professores do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos sobre
o *Bullying* na ilha de S. Miguel**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2019

Hugolina Capoa Belém

**As crenças dos professores do 1º, 2º e 3º Ciclos sobre
o *Bullying* na ilha de S. Miguel**

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial. Área de Especialização: Domínio Cognitivo e Motor

Trabalho orientado pela
Professora Doutora Luísa Saavedra

RESUMO

Este estudo tem por objetivo entender qual a percepção ou crenças dos professores do 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, sobre o fenómeno *bullying* no contexto escolar. Equacionou-se quais as respostas utilizadas por estes professores para minorar/diminuir a frequência destes comportamentos agressivos entre pares, ou seja, se dispunham estratégias adequadas para persuadir o agressor e encorajar a vítima deste fenómeno que normalmente acontece fora da sala de aula e fora da visão do adulto. Pretendeu-se com este estudo aprofundar conhecimentos sobre o *bullying*, utilizando-se um método ou nível de pesquisa exploratório, com vista a dar uma visão global da realidade dos Açores, mais especificamente, da ilha de São Miguel. As principais conclusões deste estudo foram as seguintes:

Verificou-se que são as agressões verbais, as mais cotadas, seguida das agressões físicas e por fim as ameaças que ocorrem mais frequentemente no recreio e nos corredores. A prevenção ao *bullying* deve começar pela capacitação dos profissionais de educação e são os docentes do 3º Ciclo que apresentam níveis significativamente mais elevados de conhecimento comparativamente aos docentes dos 1º e 2º Ciclos. Sendo que a maioria dos professores inquiridos refere que já observou ou esteve envolvido numa situação de *bullying* na escola onde lecionam e sublinham que para melhorar esta problemática ao nível da escola deverão realizar-se workshops com alunos, pais e encarregados de educação.

Palavras-chave: *Bullying*. Profissionais de educação. Ambiente escolar. Prevenção.

ABSTRACT

This study has the intention of understanding what are the perceptions and beliefs of first to ninth grade teachers in terms of the bullying phenomenon in school context. The replies given by these teachers to diminish/reduce the frequency of aggressive behavior between students, that is, whether they dispose of adequate strategies to persuade the aggressor and encourage the victim of this phenomenon that happens normally out of the classroom and out of vision of the adult, all these situations were equated. This study intends to deepen the knowledge about bullying, using a method or level of exploratory research, in a way of giving a global vision of the real situation in the Azores, specifically of the island of São Miguel.

The main conclusions of this study were the following:

It was verified that the verbal aggressions were the most listed, with the physical aggressions following behind, and finally, the threats made on the playground and in the halls. The prevention of bullying must begin with the training of the professional educators. The eighth and ninth grade teachers reveal more significant levels of knowledge in comparison with their first to seventh grade colleagues. The majority of teachers inquired refer that they have observed or have been involved in a bullying situation at the school where they teach, and highlight that there must be workshops held with students, teachers and parents in order to improve this problem in schools.

Keywords: Bullying. Teaching professionals. School environment. Prevention.

DEDICATÓRIA

A memória do meu querido pai, que sempre esteve do meu lado a incentivar-me perseverantemente para ser uma pessoa melhor na vida. Agradeço-te meu amado pai por tudo o que me ensinaste, não só pelo poder das palavras, mas sobretudo, pelas atitudes que demonstra-te perante os diferentes desafios e situações que a vida colocou na tua caminhada. Obrigada, pai pelo teu amor incondicional. Este trabalho é para ti pai. Continuo a amarte muito e estás e estarás sempre comigo.

Dedico este trabalho também a minha querida mãe, por toda a sua dedicação, amor e estímulo infinito e incondicional, e ainda, na qualidade de mãe dedico este trabalho ao meu grande e único tesouro, o meu filho Hugo.

Também, presto tributo a todas as crianças e jovens, cujas vidas foram prejudicadas pelo *bullying*.

AGRADECIMENTOS

Agradeço:

À minha orientadora Prof. Dr^a Luísa Saavedra, por todo o apoio científico, rigor e a disponibilidade evidenciada, sem a sua ajuda preciosa, esta etapa da minha vida não se teria concretizado. Obrigada, pela sua exigência, mas também, pela preocupação e palavras de ânimo que me evidenciou em momentos difíceis que tive que passar ao longo desta caminhada.

Aos meus amados pais e filho, familiares e amigos pelas palavras de incentivo e encorajamento.

À os docentes que contribuíram diretamente aquando deram o seu parecer no preenchimento do inquerito que tornou possível o presente estudo.

Índice

RESUMO.....	V
ABSTRACT.....	VI
DEDICATÓRIA.....	VII
AGRADECIMENTOS.....	VIII
ÍNDICE GERAL.....	XIX
ÍNDICE DE FIGURAS/QUADROS.....	XII
ÍNDICE DE TABELAS.....	XIV
ÍNDICE DE ANEXOS.....	XV
INTRODUÇÃO.....	1
Primeira parte - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	6
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	7
1. A influência da sociedade nos comportamentos.....	7
1.1. Fatores que favorecem o desenvolvimento da agressividade na infância.....	8
1.2. Indisciplina /Conflito/Violência	11
2. Contextualização histórica do conceito de <i>Bullying</i>	17
3. Definição de <i>Bullying</i>	19
3.1. Tipos de <i>Bullying</i> escolar.....	23
3.2. Como detectar o <i>Bullying</i> escolar.....	24
3.2.1. Característica do agressor.....	25
3.2.2. Característica da vítima.....	27
3.2.3. Característica da vítima/agressor.....	30

3.2.4. Característica do espectador.....	32
4. Ciclo de agressão do <i>bullying</i>	34
5. Realidade portuguesa face ao fenómeno	36
6. Estratégias de intervenção dos professores no fenómeno <i>Bullying</i>	39
7. Processos e programas de intervenção.....	411
9. Implicações de práticas inclusivas para os alunos envolvidos no <i>Bullying</i> (Vítimas, agressores, vítimas/agressores e expetadores).....	44
Segunda parte – ESTUDO EMPÍRICO.....	49
CAPÍTULO I	50
1. PROBLEMÁTICA E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	50
1.1. Objetivos.....	51
1.2. Hipóteses.....	52
CAPÍTULO II	55
2. MÉTODO	55
2.1. Instrumento de recolha de dados.....	55
2.2. Caracterização do estudo	56
2.3. Amostra	58
2.3.1. Caracterização da amostra.....	58
2.4. Tratamento dos dados.....	64

CAPÍTULO III	64
1.APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	65
2.DISSCUSSÃO DOS RESULTADOS	89
CONCLUSÃO.....	96
BIBLIOGRAFIA	100
ANEXOS	112

ÍNDICE DE FIGURAS/QUADROS

1- Sexo.....	59
2- Grau académico.....	60
3- Situação profissional docente.....	60
4- Tempo de serviço.....	61
5- Níveis de ensino.....	61
6- Nível de ensino que leciona.....	62
7- Exercício de outro cargo de responsabilidade na escola para além da função docente.....	62
8- Concelho que pertence a escola.....	63
9- Número total de alunos na sala de aula.....	63
10- Considera que o fenómeno <i>bullying</i> é sinónimo de indisciplina.....	65
11- Violência na escola.....	66
12- Casos de <i>bullying</i> no concelho onde a sua escola se localiza.....	67
13- Envolvimento ou observação de situações de <i>bullying</i> na sua escola.....	73

14- Vítimas de <i>bullying</i> na escola.....	74
15- Agressões mais habituais.....	75
16- Locais de maior ocorrência.....	77
17- Modo de atuação nas situações de <i>bullying</i>	80
18- Importância da participação dos pais/encarregados de educação, no processo de prevenção e intervenção da violência denominada <i>bullying</i>	81
19- Melhor meio de intervenção para melhorar este problema a nível da escola.....	82

ÍNDICE DE TABELAS

1- Nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo o concelho.....	67
2- Nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo a situação profissional dos docentes.....	68
3- Locais de maior ocorrência de agressões segundo o concelho.....	69
4- Idade (Média \pm DP) segundo o nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo.....	69
5- Nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo o tempo de serviço dos docentes.....	70
6- Nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo o nível de ensino a que lecionam os docentes.....	71
7- Nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo o grau académico dos docentes.....	72
8- Envolvidos nos casos de <i>bullying</i> no concelho onde a escola se localiza.....	74
9- Tipos de agressões segundo o concelho onde esta a escola.....	76
10- Locais de maior ocorrência de agressões segundo o concelho.....	78
11- Perceção de necessidade de formação contínua sobre o <i>bullying</i> segundo o concelho.....	82
12- Perceção de necessidade de formação contínua sobre o <i>bullying</i> segundo a situação profissional dos docentes.....	83
13- Perceção de necessidade de formação contínua sobre o <i>bullying</i> segundo o sexo dos docentes.....	84
14- Idade (Média \pm DP) segundo a perceção de necessidade de formação contínua sobre o <i>bullying</i> segundo.....	84

15- Percepção de necessidade de formação contínua sobre o <i>bullying</i> segundo o tempo de serviço dos docentes.....	85
16- Percepção de necessidade de formação contínua sobre o <i>bullying</i> segundo o nível de ensino.....	86
17- Nível de informação ou conhecimento sobre o <i>bullying</i> segundo o sexo dos docentes.....	87
18 - Ocorrência de agressões na sala de aula segundo o número de alunos na sala de aula.....	88

ÍNDICE DE ANEXOS

1- Questionário usado para a recolha de dados neste estudo	114
2- E- mail enviado para solicitar autorização por parte da Direção Regional Educação e Formação, a fim de, divulgar o questionário as escolas da região Autónoma dos Açores	119
3- Documento de informação sobre a investigação sobre <i>bullying</i> na região autónoma dos Açores.....	121
4- E- mail da resposta da Direção Regional Educação e Formação ao pedido de autorização para aplicação de questionários nas escolas públicas da região.....	122
5- Tratamento de dados.....	123

INTRODUÇÃO

No contexto específico de sala de aula, existem factores que influenciam e determinam o processo de aprendizagem. Pode-se evidenciar que o ensino e a aprendizagem não ocorrem de uma forma diádica, isto é, professor-aluno mas sim, numa rede complexa de relações com os colegas e que são estas relações que formam um complexo em que tem lugar toda a aprendizagem (Johnson, 1980).

Estudos, investigações e dissertações no campo da violência ou agressividade no contexto educativo tomam predominantemente como objeto de análise o “*Bullying*”. Na sua utilização mais corrente, o termo *bullying* significa “violência entre pares”, geralmente acontece a alguém mais fraco o mais novo do que o próprio agressor. A maioria das estatísticas e resultados de investigação que foram realizados e publicados tendiam a centrar-se na interpretação tradicional do fenómeno *bullying* como essencialmente físico, subestimando a real extensão do problema (Costa, e Vale, 1999).

A prevenção da violência e muito particularmente do *bullying*, que é conhecido em Portugal como maus-tratos entre pares, hoje em dia constitui uma acção preventiva fundamental para o sucesso, motivação e prevalência do aluno no meio escolar.

De forma a sustentar o presente estudo faz-se referência a alguma revisão da literatura que foca os pontos fulcrais que o trabalho pretende analisar.

Segundo Sampaio (1996, p.89) o *bullying* existe em Portugal e refere:

O *bullying* é uma violência caracterizada por comportamentos de humilhação e de provocação em relação ao aluno. Nos anos 60, estava no Liceu Pedro Nunes, em Lisboa, e havia *bullying*. Mas não se estudavam essas questões e não se valorizava. Havia a noção de que as pessoas tinham de se desenrascar. Lembro-me de um jovem homossexual que era vítima de humilhações sistemáticas na casa de banho e no pátio. Hoje, felizmente, acha-se

que as pessoas frágeis devem ser protegidas. Porque violência sempre haverá na escola. Isso é uma utopia dos anos 60.

Para Craig e Pepler (2000), o *bullying* deverá ser encarado como um processo grupal que afeta não só agressor e a vítima, mas também as pessoas que os rodeiam, como professores, pais e pares. Onde o papel de cada um pode variar, do apoio aos agressores até a ajuda da vítima, passando pela indiferença ou até pelo desconhecimento das ocorrências.

Ortega e Del Rey (2002), acrescentam ainda que as várias relações interpessoais, estabelecidas em comunidade, chamadas por redes sociais, geram ações conjuntas que proporcionam pertença e identificação. Tais ações podem desencadear influências e reforçar a prática de *bullying*.

Num estudo realizado na universidade de Bergen na Noruega, o autor concluiu que mais de 3% dos alunos foram agredidos pelo menos uma vez durante uma semana e 2% eram agressores com frequência. Concluiu também que entre 35% a 40% das agressões eram causadas por apenas um aluno (Olweus, 1993).

Ruiz (1994), efetuou um estudo em Centros Educativos de Ensino Secundário, agrupando alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos e chegou à conclusão que cerca de 33% dos alunos são vítimas ocasionais e 5% são vítimas frequentes. As formas de violência que foram mais vezes mencionadas foram os 4 insultos e os rumores. Quanto ao local, a sala de aula e o recreio foram os mais realçados. Vários estudos portugueses confirmaram o que este autor concluiu, (Negreiros, 2003; Pereira, 2002; Lopes Neto, 2005; Almeida, 1999).

Estudos recentes apontam que a agressão se manifesta em ambos os sexos, mas de formas diferentes. Sendo que os rapazes recorrem mais a violência física e direta ao passo que as raparigas praticam a violência psicológica e indireta (Matos, et al., & Gaspar, 2009; Malta, et al., & Crespo 2010).

Os investigadores Whitney e Smith (1993) comprovaram ainda, que apenas cerca de metade dos alunos vitimizados tende a contar a alguém o sucedido, contando mais rapidamente aos pais do que aos professores. E que a maioria das crianças demonstrou auxiliar o colega vitimizado.

Estudos realizados em Portugal (Pereira, 2002; Félix, 2013), referem também que, a maior percentagem dos agressores são rapazes, tais como as vítimas. Foi ainda averiguado que as situações de agressão se passam no recreio ou na sala de aula. A forma de *bullying* mais identificada foi o *bullying* verbal – insultar, chamar nomes. Seguido do *bullying* físico, bater e empurrar.

Craig e Pepler (2000), conseguiram identificar que as crianças estavam presentes em 88% dos episódios de *bullying*, mas só 19% é que tentavam por termo à situação, e 56% dos alunos afirmam que ajudariam a vítima.

O meio social também é apontado como um potencializador de atos de *bullying*. Guerra et al., (1995), demonstraram que as crianças com um nível socioeconómico mais fraco são aquelas que tem maiores comportamentos agressivos. Também Negreiros (2003, p.80), afirma que as crianças mais pobres não só acumulam um maior número de 5 situações geradoras de stress como defendiam crenças que iam no sentido de aceitar a prática de comportamentos agressivos.

Ao longo dos anos, vários estudos também reforçaram a ideia de que alunos de um meio mais rural têm tendência a praticar maiores atos de *bullying* entre os pares. Porém com a passar dos anos, veio-se a denotar um decrescer entre meios rurais e meios urbanos, uma vez que as diferenças nunca eram significativas. Por exemplo, num estudo feito em Portalegre (Martins, 2009), foi verificado que o nível social não é um fator determinante que influencie o *bullying*.

A prevenção da violência e muito particularmente do *bullying*, que é conhecido em Portugal como maus-tratos entre pares, hoje em dia constitui uma acção

preventiva fundamental para o sucesso, motivação e prevalência do aluno no meio escolar.

O presente estudo divide-se essencialmente em três partes distintas, a saber: o enquadramento teórico, que diz respeito à pesquisa bibliográfica que aborda alguns pontos importantes quando se fala do *bullying* escolar, que são os seguintes: conhecer quais são os fatores que favorecem um clima de agressividade na escola e mais especificamente na infância; descrever uma breve história sobre o *bullying* na escola, não só no nosso país mas também em outros países da Europa e América; conhecer a definição/descrição de *bullying*, assim como também os compreender os tipos de *bullying* que existem.

Também, será abordado o tema de como poder detectar este fenómeno no contexto escolar, e qual o papel da escola, dos professores e da família; descrever as variáveis do *bullying* e como intervir; reconhecer as implicações/envolvimentos de práticas inclusivas para os alunos que frequentam a escola sejam estes agressores, vítimas ou simplesmente espectadores do fenómeno.

A segunda parte do trabalho, é a abordagem empírica, onde são apresentados os objetivos do trabalho e as respetivas perguntas de partida. Assim como, também a metodologia a utilizar será feita uma abordagem quantitativa recorrendo à técnica de inquéritos por questionários. No desenho do estudo, o universo serão os professores do 1º, 2º e 3º Ciclos da rede pública da Ilha de São Miguel- Açores.

Quanto à terceira parte, serão apresentadas as considerações finais, onde nesta fase do trabalho se trata de referir o que se aprende com a realização deste estudo e o que se deseja concretizar ou alcançar por parte dos de conhecimento sobre este fenómeno, a fim de melhorar o desempenho dos professores neste âmbito, sobretudo, nas metodologias que estes docentes utilizam ao fim de melhorar e progredir o ambiente escolar no seu todo.

A principal justificação do presente estudo é, conhecer e compreender as crenças que os professores do 1º, 2º e 3º ciclos da ilha de São Miguel têm sobre fenómeno *bullying* e, saber também, se estes docentes estão aptos para identificar e reconhecer estes casos nas suas turmas e ainda, se são capazes de lidar com este fenómeno, a fim de conseguir persuadir, os alunos envolvidos nestes comportamentos violentos, a mudarem de atitudes e torná-los alunos felizes e satisfeitos com eles próprios e com os outros.

Primeira parte

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A influência da sociedade nos comportamentos

Para alguns autores, nomeadamente Almeida (2003), nós aprendemos com as outras pessoas, apenas pela observação e reprodução dos comportamentos. Nesta linha de pensamento estão também Miller e Dollard (1967), que sustentam igualmente a importância da imitação para explicar os fenómenos da aprendizagem social. Segundo estes autores, a observação de modelos leva, por parte dos observadores, à reprodução do comportamento realizado por esses modelos. Várias experiências foram realizadas, destacando-se entre estas, a observação por parte de crianças de comportamentos violentos. Constatou-se que estas crianças tendem a manifestar e/ou reproduzir atitudes semelhantes às que têm observado.

Segundo a teoria de comportamento social de Bandura (1987), a agressividade é socialmente aprendida. A criança quando exposta a modelos agressivos reproduz essa mesma agressividade.

Para Ramirez (2006), o aparecimento de dificuldades, tais como: problemas económicos, desemprego, acesso fácil às drogas e ao álcool, podem ser fatores sociais que igualmente podem influenciar atitudes mais violentas ou agressivas. Uma sociedade demasiado individualista que banaliza os valores morais (justiça, respeito, honestidade) em detrimento dos valores individuais (dinheiro, beleza, prestígio social) incita à competição deixando a tolerância para segundo plano.

Os média podem ser igualmente outro fator de risco, isto é, a exibição contínua de atos/atitudes violentas, são fatores potenciadores de comportamentos agressivos.

Quando menores não têm qualquer monitorização por parte de adultos (pais) na supervisão e escolha de conteúdos, nomeadamente: televisivos, internet e outros meios, espera-se que estes menores evidenciem comportamentos mais violentos e ao mesmo tempo uma menor, menor empatia pelas vítimas (Ramírez, 2001).

O surgimento das tecnologias de informação e comunicação fez aparecer também uma nova forma de violência entre jovens, o fenómeno conhecido como *cyberbullying*. A internet e os telemóveis são meios utilizados pelos jovens, para agredir terceiros. Este tipo de violência é muito difícil de combater, pois torna-se mais difícil de saber quem a pratica. Segundo Smith (2006), o *cyberbullying* pode ser definido como um ato agressivo e intencional levado a cabo por um grupo ou por um indivíduo utilizando formas eletrónicas de contacto, de forma reiterada e ao longo do tempo, exercido sobre uma vítima que não se pode defender facilmente.

A violência, seja ela direta ou indireta, presencial ou através da internet ou telemóvel, exige que os pais e toda a sociedade se envolvam na educação e orientação das crianças e jovens que são mais propensos à violência. Muitos pais entendem que os seus filhos são e serão sempre agressivos na escola ou na família, esse tipo de justificação em nada ajuda as crianças, que não procuram novas formas para lidar com estes problemas. A família e a escola são entidades que devem trabalhar juntas, para a mitigação da violência entre pares, e fortalecer laços de auto-confiança nas crianças e jovens baseados nos valores do respeito pelas diferenças, na partilha dos afetos e das emoções e na resolução dos conflitos através do diálogo.

1.1. Fatores que favorecem o desenvolvimento da agressividade na infância

Segundo Sawaya (2002), a escola é o ambiente em que crianças e adolescentes podem ser inseridos e verdadeiramente incluídos, nas suas funções sociais, funções

políticas e funções pedagógicas, tornando-os cidadãos cultos, educados e detentores de todos os direitos pessoais e coletivos estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Esta Declaração Universal dos Direitos Humanos, (1990), declara de forma clara e inequívoca, no primeiro capítulo, artigo 3: “Todos têm direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”, e no seu artigo 28 enuncia os seguintes aspetos:

“1. Os Estados Partes reconhecem o direito das crianças à educação e garantir que este direito progressivamente e em igualdade de condições, deverão, em particular: a) tornar o ensino primário obrigatório e gratuito para todos (...) e adotar medidas para estimular a frequência regular às escolas e reduzir as taxas de abandono escolar. Dois. Os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para assegurar que a disciplina escolar seja ministrada de maneira compatível com a dignidade humana da criança e em conformidade com a presente Convenção”.

Conforme o relatório produzido pela UNESCO (1996, p. 58). referencia que num estado de direito e democrático todos têm direito ao acesso a educação, e que esse valor deverá seguir uma orientação “para a tolerância e para o respeito do outro, condição necessária à democracia, que deve ser considerada como uma tarefa geral e permanente”.

A função da escola, segundo Almeida (2000), tem sido constantemente discutida por inúmeros autores, no entanto, é consensual de que a imagem da escola (professores, alunos, pais e encarregados de educação e outros funcionários...) não se lhes pode afastar ou distanciar da função essencial que têm, no processo de desenvolvimento tanto individual como coletivo do aluno. Independente do que se esteja a ensinar, isto é, (competências em cada uma das áreas curriculares), dos temas curriculares propostos, das realidades vividas no quotidiano, a escola de hoje é ainda, um dos principais locais para se trabalhar a “construção da autonomia, do autoconhecimento do aluno, do lidar com o diferente, da exposição e da contraposição, do divergir, do sintetizar e do resumir.

Para Ramirez (2001), existem quatro grupos básicos de condições que podem favorecer o desenvolvimento da agressividade na infância, nomeadamente: os biológicos, os ambientais, os cognitivos-sociais e os de personalidade.

Relativamente aos fatores biológicos, a autora desvaloriza a sua importância, reconhecendo, contudo, a existência de estudos que sugerem a presença de predisposições biológicas/inatas para a agressividade. Quanto aos fatores ambientais parecem ter mais relevância para esta investigadora, já que assenta que a influência familiar e as dinâmicas que se realizam neste contexto, constituem uma condição de primeiro plano. Por outra parte, estudos realizados demonstram que as condutas anti-sociais geradas entre membros da família vão servir de modelo aos comportamentos dos jovens, por um processo de generalização destas condutas. A agressividade é, assim, referida como uma forma de interação aprendida. (Ramirez, *cit. in*, Patterson 1991).

Nesta mesma linha de reflexão, o sociólogo Peixoto, A. (2007, p.9). “A família é o primeiro agente de socialização com o qual a criança se depara. Logo, será aqui que ela viverá a primeira fase de aprendizagem de inserção na sociedade. A segunda socialização é feita na escola, onde a linguagem, bem como as normas sociais, são diferentes das que existem em casa e, por isso, é comum que a criança viva aí algum tempo de solidão e/ou inadaptação social, enquanto aprende a estabelecer relacionamentos verticais (relações de proteção e confiança com as pessoas de maior poder e conhecimento social) e horizontais (relações de cooperação, competição e de intimidade nas relações sociais com os seus pares, com o mesmo nível de conhecimento e poder social”.

Relativamente aos fatores ambientais, alguns autores referem que a influência dos meios de comunicação social no desenvolvimento da agressividade infantil e juvenil, ficou manifesto em vários estudos já realizados (Ramirez, *cit. in*, Good 1991). Relativamente aos fatores cognitivos e sociais. Estudos recentes sustentam que os indivíduos agressivos não são capazes de responder a situações adversas não agressivas, e que a agressividade é “(...) o resultado de uma inadaptação devida a problemas de

codificação da informação que dificulta a elaboração de respostas alternativas” (Ramirez, 2001, p. 37). Estes défices sócio-cognitivos relacionam-se com as condutas agressivas e exprimem-se na dificuldade em agir e pensar perante problemas interpessoais.

Por último, os fatores de personalidade, enunciam que as crianças agressivas parecem possuir uma tendência para a psicose, traduzindo-se na despreocupação com os outros e no prazer de os enganar e ridicularizar. Desta forma, está perante um sentimento de crueldade e insensibilidade diante os problemas, havendo dificuldades nas relações íntimas. Outras características são a exterioridade, a extroversão, a impulsividade, e a tendência para a mudança apresentando perturbações de conduta (Ramirez, 2001).

1.2. Indisciplina/Conflito /Violência

No primeiro momento deste trabalho torna-se necessário verificar os conceitos e características relacionados à violência, suas formas de manifestação e suas consequências, apontando dados que refletem a realidade deste fenómeno em diferentes contextos sociais. Há diversas formas de violência no meio em que estamos inseridos, a violência física que se caracteriza pelo uso da força ou ainda por atos de omissão. A violência psicológica, que consiste em um comportamento específico de um indivíduo ou um grupo de agressores, gerando tratamento desumano como a rejeição, indiferença, desrespeito e discriminação. A violência política manifestada através de terrorismo que agregam em suas consequências a violência física ou por imposições ideológicas, que tem em suas metas a opressão social e a inadequação de determinados sujeitos ou idéias a sistemas politicamente incorretos. A violência cultural, através da substituição de uma cultura por um conjunto de valores forçados, não respeitando a identidade cultural existente. A violência verbal, que não raramente são acompanhadas da violência física e ainda a violência sexual, que é um abuso de poder onde uma criança ou adolescente

torna-se uma gratificação sexual de uma outra pessoa, forçados a práticas sexuais com ou sem violência física.

“Um dos maiores desafios da humanidade, postergado ao século XXI, é o de extirpar as principais causas que ameaçam a construção da paz, dentre as quais se destaca a violência. Infelizmente, estamos vivendo uma época da história em que a violência se torna cada vez mais presente em todos os segmentos sociais”. (Fante, 2005, p.20).

Segundo Peixoto, Alberto “a palavra violência, por afinidade, deriva do étimo latino *violentia*, vocábulo que por sua vez teve origem no substantivo *vis* que significa força. Se entendermos que violência é o emprego ilegítimo da força sobre alguém é expressão *per vim* que encontramos a correspondência perfeita em termos conceptuais. Assim, podemos definir violência, em sentido restrito, como a utilização abusiva da força, significando coação ou constrangimento sobre outra pessoa de modo a que pratique ou deixe de praticar um ato. Em sentido mais amplo, podemos defini-la como o exercício ilegítimo de um poder sobre outrem, contra a sua vontade, relegando-a para o papel de vítima”. (2007, p.75).

No contexto escolar podem observar-se inúmeras manifestações e comportamentos que envolvem a violência e as diversas formas de agressão, além do fenómeno *bullying*, contudo as agressões relativas ao confronto entre pares tornam-se cada vez mais preocupantes, apesar de historicamente este fenómeno já ser conhecido e praticado há muito tempo.

Para Pinheiro uma das formas de violência escolar que tem merecido muita atenção por parte de estudiosos sobre esta temática em particular é: “*bullying*. é uma forma de violência frequente ocorridas entre colegas na escola. Alguns autores têm utilizado o termo intimidação para se referirem ao fenómeno”(2006. p.4).

Porém Lopes (2005, p.166), classifica o fenómeno *bullying* da seguinte forma:

“o *bullying* direto, que engloba a imposição de apelidos, assédios, agressões físicas, ameaças, roubos e ofensas verbais; o *bullying* indireto, que envolve atitudes de indiferença, isolamento e difamação e o *Cyberbullying*”.

Este último, é a forma virtual de exercer *bullying*. É uma nova forma de exercer violência, e que preocupa especialistas, pais e educadores em todo o mundo, por seu efeito multiplicador do sofrimento das vítimas. São utilizados instrumentos da internet e de outras tecnologias de informação e comunicação, nomeadamente: emails, blogs, facebook, etc., com o objetivo de maltratar, humilhar e violentar (Fante & Pedra, 2008). Estes autores dizem que o *cyberbullying* uma forma de ataque perversa, que ultrapassa os muros da escola, ganhando, proporções incalculáveis. Ainda destacam que o *bullying* acontece no mundo real, enquanto que o *cyberbullying* acontece no mundo virtual.

O contexto escolar, dada a diversidade de inter-relações, torna-se uma organização complexa onde os comportamentos disruptivos são uma constante.

“O sistema educativo, em Portugal, aparece rodeado de incertezas, de questões colocadas acerca da sua eficácia, assim como de dúvidas sobre a capacidade de atingir os seus principais objetivos: instruir, socializar e estimular.” (Pereira, et. al., 2001, p.145).

O papel a que a escola se propõe impõe-lhe uma grande complexidade onde o objetivo a atingir não depende apenas de si mesma, mas de tudo que a rodeia. A socialização dos discentes é uma das funções da escola, no entanto a disparidade de características de todos os alunos leva a que se manifestem momentos de indisciplina, conflitos e violência.

Consequentemente, destaca-se uma inadaptação social uma vez que são quebradas regras impostas pelo contexto onde tais ocorrências se manifestam. Tal inadaptação poderá revelar-se através de problemas entre os pares ou insucesso escolar (Torres, Fernandes & Sanches, 1999).

No meio escolar, o conceito **conflito** tem vindo a perder alguma aceitação, sendo substituído pelos termos indisciplina e violência. De forma a criar um ambiente salutar e minimizar atritos advindos da diversidade cultural dos seus intervenientes, a escola organiza-se por regras e normas previamente estabelecidas e do conhecimento de todos, nomeadamente através do regulamento interno. Não obstante, as relações humanas

caracterizam-se por momentos de algum confronto e instabilidade havendo conflitos que acontecem independentemente do grau de afinidade existente entre os elementos.

“O conflito não só é considerado como natural e inevitável na existência humana, como se lhe atribui, uma característica realmente antitética em relação à conceção tradicional: a sua necessidade” (Jares, 2002, p.128).

Desta forma, o conflito poderá ser caracterizado por diferenças de objetivos ou intenções inerentes nos humanos e que são incompatíveis na sua obtenção. No contexto escolar o conflito é envolvido numa panóplia de diferentes variáveis que se manifestam na escola e muitas vezes com ela.

O conflito acontece frequentemente relacionado a algo negativo que não deverá ser fomentado, não obstante a chegada de ideias inovadoras e de novas criações, acontecem sempre após pontos de vista distintos que são confrontados e explorados de forma racional. Nasce desta forma uma utilidade do conflito até um certo limite. Tanto as relações interpessoais como as próprias organizações poderão sair beneficiadas com as discussões e partilhas que surgem de um conflito.

Assim sendo, uma errada interpretação poderá levar a uma impossibilidade da resolução do conflito tornando-o inaceitável para o outro e dessa forma impossibilitando o seu término integrativo. Desta forma, a reação será de ambas as partes intolerada, possibilitando a sua transformação em violência.

No que concerne à **indisciplina**, define-se como o incumprimento de regras ou normas, no contexto escolar relacionando-se com a infração de normas, claramente estabelecidas através de regulamentos internos das escolas. Este conceito está

habitualmente relacionado com ocorrências em contextos de sala de aula ou de confronto com os docentes ou adultos.

Amado enfatiza, ainda, o conceito de indisciplina como:

“...um fenómeno relacional interativo que se caracteriza pelo incumprimento das regras que presidem, orientam e estabelecem as condições das tarefas na aula e, ainda, no desrespeito de normas e valores que fundamentam o são convívio entre pares e a relação com o professor, enquanto pessoa de autoridade”. (Amado & Freire, 2002, p.111).

Para Condensa, Rego e Caldeira (2003, p.23) “consideram que a indisciplina escolar como consequência de um *comportamento disruptivo*. A utilização do étimo derivará do facto de o adjectivo disruptivo significar descarga eléctrica que se produz com uma faísca. Entendemos que se trata de uma alusão metafórica ao impacto do comportamento em meio escolar, dada a sua capacidade de perturbação”.

A indisciplina é susceptível de múltiplas interpretações. Podendo ser o “indisciplinado” a princípio alguém que possui um comportamento desviante em relação a uma norma explícita ou implícita, sancionada em termos escolares e sociais. Conforme, Gotzens (2003, p. 22) “a disciplina escolar não consiste em um receituário de propostas para enfrentar os problemas de comportamentos dos alunos, mas em um enfoque global da organização e da dinâmica do comportamento na escola e na sala de aula, coerente com os propósitos de ensino”. Para isso é preciso, sempre que possível, antecipar-se ao aparecimento de problemas e só em último caso reparar os que inevitavelmente tiverem surgido, seja por causa da própria situação de ensino, seja por fatores alheios à dinâmica escolar. E ainda, de acordo com Garcia, (1999):

“o conceito de indisciplina apresenta uma complexidade que precisa ser considerada. É preciso, por exemplo, superar a noção arcaica de indisciplina como algo restrito à dimensão comportamental. Ainda, é necessário pensá-la em consonância com o momento histórico desta virada de século”. (p.102).

Alguns estudos apontam que, estes comportamentos não apresentam causas/motivações evidentes e claras, contudo, as suas manifestações são expressas ao uso de insultos, de intimidações, de denominações pejorativas, de acusações injustas, causando no aluno vítima a exclusão, a rejeição, o isolamento, e sendo confrontado diariamente com danos de caráter: moral, material, emocional, psicológico e físicos.

Contudo, segundo Estrela e tal., (2000), quando a luta entre os alunos ocorre de igual para igual, não é caracterizado por *bullying*, este fenómeno se descreve como um abuso de poder do mais forte sobre o mais fraco.

Como anteriormente referido, a **violência** poderá ocorrer por parte dos alunos contra os pares, contra os professores ou educadores em contexto escolar, mas remete-nos também para situações provocadas pelos pais ou encarregados de educação contra os professores.

Se regressarmos aos conceitos emparelhados conseguimos imediatamente distingui-los, embora possam ser associados com base na transgressão que todos imputam as ocorrências. Distingue-se a violência como o ato que exacerba os comportamentos a um grau mais elevado do que a indisciplina uma vez que esta última, tal como o conflito poderá não levar a nenhuma agressão.

Para que exista violência é preciso que a intervenção seja voluntária. Podemos dizer que há violência quando há uma intervenção física de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos contra alguém. A violência física tem por finalidade destruir, coagir e ofender (Beane, 2000). Contrariamente a este autor, Costa (2001) considera que a violência não é apenas física, envolve vandalismo, delinquência distúrbios de comportamentos ou *bullying*. O *bullying* é classificado por Matos (2001), como atos de violência, agressão, intimidação ou maus tratos entre alunos.

O *bullying*, violência entre alunos ou também conhecida como violência entre pares, é um fenómeno que abarca toda uma variedade de comportamentos, de maus-tratos, podendo essas ações ser de carácter físico, social ou psicológico. Pellegrini et al (1999); Mynard e Joseph (2000).

“Uma das formas de violência escolar, que tem merecido grande atenção por parte de pesquisadores nas últimas décadas, tem sido denominada, na literatura internacional, como bullying. Bullying é uma forma de violência frequente ocorridas entre colegas na escola. Alguns autores têm utilizado o termo intimidação para se referirem ao fenómeno “. (Pinheiro, 2006. p.4)

Episódios de violência em contexto escolar podem levar a diferentes níveis de agressividade onde o *bullying* se manifesta cada vez mais presente e difícil de controlar tornando-se imperativo uma análise e conceitualização de forma a possibilitar uma intervenção que urge acontecer nas escolas portuguesas.

2. Contextualização histórica do conceito de *Bullying*

A violência escolar, atualmente chamada de *bullying* é um problema à escala mundial que atinge já um grau de preocupação elevado entre os pais, docentes e estudiosos. Destaca-se de forma latente nas relações interpessoais deteriorando-as através de comportamento inadequados, agressivos, adotados por uns alunos contra outros.

Os estudos sobre *bullying* não são recentes, tiveram início na década de 1970 na Suécia e também na Dinamarca. Olweus em 1996, da Universidade de Bergen, Noruega, foi referido como o precursor de investigações específicas sobre o fenómeno *bullying*.

No ano de 1982, na Noruega, ao estudarem as causas de suicídio de três crianças com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos de idade, constatou-se que provavelmente a causa poderia ser os maus-tratos causados por os próprios colegas de

escola, este acontecimento chamou a atenção dos investigadores para as relações entre pares no contexto escolar. A partir daí tem-se evidenciado diversos estudos, pesquisas e estratégias para combater este fenómeno, que ocorre no âmbito escolar ao nível mundial. Ainda, referindo os estudos feitos por Olweus na década de setenta do século passado, revelaram que 15% dos alunos matriculados e a frequentar a educação básica estavam envolvidos em comportamentos de *bullying*.

Segundo Constantine (2004), e Fante (2005), o *bullying* começou a ser estudado há aproximadamente 10 anos. Não obstante o termo em si, como o conhecemos e usamos, pode ser considerado recente embora se refira a um fenómeno antigo uma vez que os comportamentos de intimidação e agressividade sempre existiram não apenas no contexto escola, como até via internet.

Posteriormente, pesquisas realizadas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, sobre a qualidade de vida das crianças e dos adolescentes nos 21 países que fazem parte da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) trouxeram dados inquietantes da realidade estudada. Revelaram nessa altura que países como Portugal, Suíça e Áustria apresentaram o maior índice de maus-tratos entre pares/*bullying*, e que aproximadamente 40% são vítimas/bullies deste fenómeno na escola (Fante et al., 2008).

Nos Estados Unidos da América, também foram realizadas pesquisas que revelaram que 25% das crianças americanas sofrem de *bullying* de forma sistemática/frequente. Segundo um relatório da National Association of School Psychologists, 160 mil crianças faltam às aulas por medo a serem maltratados pelos colegas de escola e serem vítimas do *bullying* e, ainda neste relatório, revelaram que dois terços das 37 tragédias ocorridas em escolas americanas, havia indícios ou indicadores que os atacantes se sentiam vítimas de *bullying* (Middelton-Moz et al., 2007). A partir daí, os meios de comunicação social, nomeadamente a rádio e a televisão, noticiou diversos casos ocorridos em escolas (norueguesas, americanas, austríacas e outras) e que tiveram desfechos trágicos em crianças e adolescentes, e o fenómeno *bullying* passou a chamar a atenção da população em geral e mais especificamente dos pesquisadores das áreas da

psicologia, da educação e da sociologia. Porém, a partir de 1973, Olweus e os seus colaboradores começaram o seu estudo sistemático e produziram os primeiros contributos, utilizando o termo *bullying* para se referirem à relação dinâmica que se estabelece entre o agressor e a vítima. A partir dessa altura, o interesse sobre este tema começou a estender-se por outros países da Europa e de todo o mundo.

3. Definição de *Bullying*

O termo *bullying*, é uma palavra de origem inglesa, que significa Valentão, no contexto português, o termo é conhecido por maus-tratos entre pares. Na realidade é um fenómeno que no âmbito escolar, tem por objetivo maltratar, oprimir, amedrontar e intimidar colegas considerados mais fracos, indefesos e frágeis. Para o autor Almeida (2008), a definição de *bullying* é a ação de praticar ou se envolver em violência, seja ela física ou psicológica, de comportamento agressivo, intencional e negativo com execução repetida da prática, envolvendo crianças e adolescentes que apresentam relacionamentos com desequilíbrios de poder.

Por outro lado, Costantini, (2002, p. 68), refere:

“(...) o *bullying* tem origem na irrupção e falta de controle do sentimento de intolerância nos primeiros anos de vida, cujas consequências nas faixas etárias seguintes (estando ausentes reações educativas duras) são atitudes de transgressão e de falta de respeito ao outro, as quais tendem a consolidar-se, transformando-se em esquemas mentais e ações de intimidação sistemática contra aqueles que são mais fracos”.

Segundo as perspectivas dos seguintes autores sobre o *bullying*, Lopes, et al., (2003) e Fante, (2005), o *bullying* é conhecido como um fenómeno com uma diversidade e complexidade de comportamentos de maus-tratos adotados de forma consciente por um ou mais alunos (agressor) em relação a outro aluno (vítima), podendo

esta agressão ser de carácter física, de carácter psicológica, ou até uma combinação de ambas.

Ainda, para Peixoto, Alberto o termo *bullying* “tem sido utilizado de forma crescente para se referir a violência praticada em meio escolar. A grande particularidade que o conceito de *bullying* encerra é o facto de se referir a práticas violentas recorrentes, quer ao nível das agressões quer ao nível das intimidações”. (2007, p.82).

Para Fante (2005), este fenómeno é caracterizado pela sua persistência, repetição/frequência de atitudes agressoras e desequilíbrios de poder, onde o aluno vítima se apresenta com uma aparência física e com habilidades de defesa inferiores comparativamente, ao aluno agressor, e que muitas vezes, poderá traduzir um reflexo do relacionamento entre a criança, seus familiares e no mundo no qual ela está inserida.

E, por esta razão, é transformado em alvo do agressor, já que conhece com segurança a sua vítima, que o aluno mais fraco não tem a atitude de coragem para o enfrentar, nem como se defender, e ainda que não tem ninguém que o proteja, pois está certo de que, por medo de maiores vinganças, a vítima não o denunciara. Este ato de submissão/humilhação provoca no aluno agressor um alto sentimento de superioridade e, geralmente este consegue atrair para seu grupo outros alunos agressores que imitam suas atitudes, tanto com a mesma vítima como com novos alvos para suprirem suas necessidades de diversão e auto-afirmação.

Ventura, A. (2006, p.15) considera que, o *bullying* evidencia-se como um ato propositado e repetitivo/constante, que pode mudar e deixar marcar a personalidade do indivíduo tornando-o “débil na capacidade de comunicação, ao torná-lo incapaz de se afirmar em termos sociais, profissionais e amorosos”.

Diversos são os comportamentos que podem ser chamados de comportamentos *bullying*, normalmente são situações de agressão e perseguição sem relação causa/efeito, infligidas/impostas injustamente contra alguém por períodos mais ou menos prolongados e através de diferentes formas, podendo ser elas agressões, físicas e verbais, psicológica e imposição/coerção. (Olweus, 1993).

Tal como argumenta Lisboa (2005), o grau de agressão pode não tomar inicialmente proporções fáceis de serem observadas por terceiros, o que torna difícil descobrir se algum aluno estará ou não a ser alvo de *bullying*. Muitas vezes e dado ao prolongar do processo de *bullying* infligido em algum aluno, a ocorrência poderá ser detetada no foro familiar ou mesmo social.

O *bullying* caracteriza-se pela intenção clara de infligir ao outro o medo e sofrimento, “o desejo de magoar ou amedrontar alguém, física, verbal ou psicologicamente” (Pereira, 2002, p.184). Define-se por comportamentos agressivos de intimidação e que apresentam um conjunto de características comuns, entre as quais se identificam várias estratégias de intimidação do outro e que resultam em práticas violentas exercidas por um indivíduo ou por pequenos grupos, com carácter regular e frequente.

Dada a dificuldade em destringir o fenómeno *bullying*, minimizá-lo ou eliminá-lo, Fante e Pedra (2008) estabelecem de forma sintética os atos de *bullying* estabelecendo como forma de mau trato: físico (bater, chutar, beliscar); verbal (apelidar, insultar, desrespeitar); moral (difamar, caluniar, discriminar); sexual (abusar, assediar, insinuar); psicológico (intimidar, ameaçar, perseguir); material (furtar, roubar, destruir pertences); e virtual (discriminar, difamar, através de Internet ou telemóvel).

Este fenómeno está sempre ligado à intencionalidade de magoar alguém, que é vítima e alvo do ato agressivo, enquanto os agressores manifestam tendência a desencadear, agravar e perpetuar, situações em que a vítima está numa posição indefesa. Para Coie *et al.*, (1991), o *bullying* é um exercício de poder sobre outra pessoa, numa espécie de agressão proactiva. Num estudo, Lane (1989) utiliza o termo legal de “*Threatening Behaviour*”, considerando *bullying* qualquer ação como a ameaça ou violência, cuja intenção consiste em causar medo ou desespero, com carácter repetitivo. Apresenta conseqüentemente uma desigualdade de poder em favor do agressor, ou seja, este é geralmente o mais forte. Para Olweus (2004), o comportamento *bullying* indica a existencia de três características específicas:

- 1) O comportamento agressivo tem de ser intencional;
- 2) O de ser repetitivo;
- 3) Esse comportamento é realizado numa relação com desigualdade de poder.

Assim sendo, para identificarmos um comportamento como o *bullying* é necessário a presença de três fatores. Em primeiro lugar, o mal causado a outrem não resulta de uma provocação, mas sim dum comportamento consciente e intencional. Segundo, as intimidações e a vitimação não são ocasionais, mas sim sistemáticas. Finalmente, o terceiro fator, os agressores são mais fortes fisicamente, têm um perfil violento e ameaçador/intimidador, dificultando às vítimas a *possibilidade* de se defenderem ou pedirem auxílio. Pereira. (2000).

Torna-se responsabilidade de todos os intervenientes no contexto escolar avaliar e distinguir estes casos, não se tornando negligentes, mas sim proativos na proteção dos alunos. É importante o conhecimento do conceito “*Bullying*” abranger todos os agentes educativos, possibilitando conversar/discernir/analizar estes conceitos, distingui-los tornando-o indispensável para a proteção da integridade física e psicológica dos alunos.

3.1. Tipos de *Bullying* escolar

Conforme a visão de Fante (2005), e Martins (2005), estes autores dizem que o fenómeno *bullying*, pode ser constituído em dois sob tipos essenciais, que são o *bullying* direto e o *bullying* indireto: quanto ao primeiro, este pode ser físico ou verbal. Quanto ao *bullying* direto físico é aquele que consiste em bater, castigar, roubar ou estragar pertences das vítimas; O *bullying* direto verbal que consiste em insultos, sobrenomes depreciativos que ressaltam imperfeições ou deficiências e que recorrem ao uso de atitudes de discriminação; por outro lado, quando se fala em *bullying* indireto, é aquele que se refere a atitude propositada de excluir alguém da turma, por motivos de discriminação para fazer espalhar boatos e rumores como uma forma de destruir a estima e consideração de alguém, neste caso da vítima.

A característica que difere o *bullying* das demais formas de violência é sua frequência ou repetição dos episódios violentos, pois não se trata de um ato isolado, mas sim, de um comportamento decorrente, de atitudes diárias de violência contra uma mesma vítima. Isto é, o *bullying* é uma agressão sofrida de forma repetitiva por uma mesma vítima, que se prolonga durante o ano letivo sem um motivo evidente, diferente de casos de violência que ocorrem de forma isolada ocasionados por algum tipo de motivação, como a vingança ou disputa de territórios. A diferença entre as vítimas do *bullying* e das outras formas de violência é que no primeiro caso há um desequilíbrio de poder, a vítima será sempre mais fraca ou menor que o agressor, já nos outros casos de violência, a briga pode ser de igual para igual. É imprescindível saber diferenciar as formas de violência, porque para cada caso a estratégia de procedimento no seu combate é diferenciada.

3.2. Como detectar o *Bullying* escolar e características do aluno agressor

É de destacar que o *bullying* não se limita à agressividade física aberta, abrange um conglomerado e contínuo de comportamentos desajustados, que desagradam e prejudicam gravemente o ambiente escolar. Os investigadores referem que existem diferentes formas assumidas pelos alunos, quando estes se envolvem em situações de *bullying*, que podem ser: de forma ativa ou de forma passiva. Assim sendo, é possível, então, estabelecer quatro perfis distintos de alunos envolvidos, nomeadamente: o agressor, a vítima, a vítima/agressor e o espectador.

Normalmente os agressores são alunos que não aceitam o “não” e, por esta razão, as atitudes que tomam desrespeitam os limites e as regras da convivência (ao nível familiar, ao nível escolar, ao nível social, etc.), gostam de experimentar a sensação de poder, e também apresentam dificuldades no relacionamento social. Contudo, na realidade são alunos inseguros, são carentes afetivamente e são inconvenientes e despropositados nas suas atitudes. O aluno agressor pode sofrer ao mesmo tempo de intimidações no seio familiar, porque já foram vítimas de algum tipo de abuso, e são frequentemente, humilhados por outros adultos que convivem com ele diariamente, mantendo-os sob constante pressão.

Estudos realizados em diversos países já assinalam para a possibilidade de que estas pessoas venham a se envolver em comportamentos ilícitos e relacionados com a delinquência e/ou crime. O aluno agressor impõe o seu comportamento ao grupo/turma, atraindo e convidando seguidores que passam a ser coniventes com estas agressões. Estes seguidores, em função da necessidade social de pertencer ao um grupo, passam a executar agressões para serem aceites neste, ampliando ainda mais o problema (Abrapia, 2006).

Geralmente o aluno agressor é visto como aquele que impõe atitudes e comportamentos agressivos perante os seus colegas considerados mais fracos e indefesos. Vulgarmente, possui o porte físico maior do que os restantes da turma; tem

baixo rendimento escolar; refuta/contesta em acatar regras e normas estabelecidas e, por isso, tem maior envolvimento em comportamentos ilícitos com pequenos delitos e também no uso de drogas; demonstra-se ansioso, agressivo, provocador/desafiador e impulsivo. Frequentemente, é mais popular e tem baixa tolerância à frustração, isto é não consegue conviver contrariedades e até com os seus próprios fracassos.

Conforme inúmeras investigações este isolamento por parte da vítima é obtido mediante uma vasta variedade de técnicas utilizadas pelo agressor, que incluem: espalhar comentários pela escola; recusa em se socializar com a vítima, exclusão devido às características socioculturais (modo de vestir, religião, incapacidades, etnia, etc.) e intimidação de outras pessoas que desejem se socializar ou ajudar a vítima. Ainda, existem também diferenças do agressor quanto ao seu género. Normalmente os agressores rapazes utilizam mais a força física, ao contrário das raparigas que utilizam mais a violência psicológica e a exclusão social.

3.2.1. Características do aluno agressor

É de destacar que o *bullying* não se limita à agressividade física aberta, abrange um conglomerado e contínuo de comportamentos desajustados, que desagradam e prejudicam gravemente o ambiente escolar. Os investigadores referem que existem diferentes formas assumidas pelos alunos, quando estes se envolvem em situações de *bullying*, que podem ser: de forma ativa ou de forma passiva. Assim sendo, é possível, então, estabelecer quatro perfis distintos de alunos envolvidos, nomeadamente: o agressor, a vítima, a vítima/agressor e o espectador.

Normalmente os agressores são alunos que não aceitam o “não” e, por esta razão, as atitudes que tomam desrespeitam os limites e as regras da convivência (ao nível familiar, ao nível escolar, ao nível social, etc.), gostam de experimentar a sensação de poder, e também apresentam dificuldades no relacionamento social.

Contudo, na realidade são alunos inseguros, são carentes afetivamente e são inconvenientes e despropositados nas suas atitudes. O aluno agressor pode sofrer ao mesmo tempo de intimidações no seio familiar, porque já foram vítimas de algum tipo de abuso, e são frequentemente, humilhados por outros adultos que convivem com ele diariamente, mantendo-os sob constante pressão.

Segundo Allan Beane (2006, p. 13), alguns bullies têm uma elevada autoestima. Eles sentem-se bem com a sua maneira de ser, e provocar as outras pessoas fá-los sentirem-se ainda melhor. A maior parte das vezes, o *bullying* não tem a ver com uma elevada ou baixa autoestima. Tem a ver com ter poder sobre outras pessoas.

Estudos realizados em diversos países já assinalam para a possibilidade de que estas pessoas venham a se envolver em comportamentos ilícitos e relacionados com a delinquência e/ou crime. O aluno agressor impõe o seu comportamento ao grupo/turma, atraindo e convidando seguidores que passam a ser coniventes com estas agressões. Estes seguidores, em função da necessidade social de pertencer ao um grupo, passam a executar agressões para serem aceites neste, ampliando ainda mais o problema (Abrapia, 2006).

Geralmente o aluno agressor é visto como aquele que impõe atitudes e comportamentos agressivos perante os seus colegas considerados mais fracos e indefesos. Vulgarmente, possui o porte físico maior do que os restantes da turma; tem baixo rendimento escolar; refuta/contesta em acatar regras e normas estabelecidas e, por isso, tem maior envolvimento em comportamentos ilícitos com pequenos delitos e também no uso de drogas; demonstra-se ansioso, agressivo, provocador/desafiador e impulsivo. Comummente, é mais popular que as vítimas e possui baixa tolerância à frustração, isto é, não consegue conviver com os seus próprios fracassos (Nogueira, 2008),

Conforme o raciocínio de Wada (2010 não encontro este autor com esta data na bibliografia)), o isolamento da vítima é obtido mediante uma vasta variedade de

técnicas utilizadas pelo agressor, que incluem: espalhar comentários pela escola; recusa em se socializar com a vítima, exclusão devido às características socioculturais (modo de vestir, religião, incapacidades, etnia, etc.) e intimidação de outras pessoas que desejem se socializar ou ajudar a vítima. Segundo Avillez (2002), não encontro este autor com esta data na bibliografia) também existem diferenças do agressor quanto ao seu gênero. Ele diz que os agressores rapazes utilizam mais a força física ao contrário das raparigas que utilizam mais a violência psicológica e a exclusão social.

3.2.2. Característica do aluno vítima

Goffman (1988), mostra nos seus estudos, como a sociedade define meios pelos quais categorizar as pessoas de acordo com os atributos que ela reconhece como válidos para que sejam identificados como normais. Se o indivíduo tiver alguma característica diferente daquilo que é considerado normal, pode ser imputado como diferente e estigmatizado. O mesmo autor refere ainda que a sociedade, através de ambientes sociais, estabelece os meios para caracterizar como normais as pessoas que aparentemente preenchem determinados requisitos. Quando uma pessoa não preenche o comportamento ligado à normalidade dominante, mas apresenta algum atributo que o torna diferente, recebe um tratamento estereotipado, isto é, recebe um estigma. Os alunos vítimas de *bullying*, geralmente sofrem de algum estigma, para além de viverem em estado de constante de pavor, sofrem com a rejeição, o isolamento e a humilhação.

A vítima é alguém que se sente indefeso e sofre agressões físicas, psicológicas ou morais de forma repetida e infligidas por outros. A vítima é alguém que viveu situações de medo, que lhe bateram, arrelharam, implicaram com ela ou fizeram coisas desagradáveis sem motivo aparente (Costa, 1998).

Os efeitos do *bullying* são muitos e há consequências que perduram por muito tempo como é o caso da baixa autoestima, debilidade física, depressão, ansiedade, impopularidade e a incapacidade de fazer amizades. A curto e longo prazo os problemas vão-se refletir nas vítimas, pois estas apresentarão debilidade em termos psicológicos, físicos e sociais (Hayden, 2001).

Neto e Saavedra (2003), referem que algumas crianças, vítimas de *bullying* não sentem confiança para conviver e brincar livremente com os seus colegas, pois o medo da rejeição está sempre presente. Os alunos que são vítimas de *bullying*, não gostam de fazer as tarefas da escola em grupo, com medo de nunca serem escolhidas, este clima de insegurança propicia o isolamento destes alunos.

Olweus (2004), indica nos seus estudos que os alunos vítimas de *bullying*, são sobretudo alunos mais ansiosos, inseguros, cautelosos, sensíveis e calmos. Geralmente são alunos com baixa autoestima, com uma visão negativa de si mesmo. Por isso o normal é que tenham apenas um ou nenhum amigo na turma.

O aluno vítima de *bullying* sofre repetidamente com a intimidação constante do agressor que age de forma intencional e propositada. Geralmente a vítima revela-se como inseguro, tímido, ansioso, manifesta também dificuldade em se impor frente ao grupo, e pode apresentar, ainda, uma baixa auto-estima, um baixo rendimento escolar, e um sentimento de medo e tristeza (Lopes, 2006).

O aluno vítima costuma ser a pessoa mais frágil, com algum traço ligeiramente destoante do “modelo” culturalmente imposto ao grupo etário em questão, traço este que pode ser físico (uso de óculos, alguma deficiência, dificuldades de aprendizagem, incapacidade motora, etc.) ou emocional, como é o caso da timidez, do retraimento (Ballone, 2007). Associado as suas características encontra-se ainda, o isolamento social que suporta, a dificuldade de falar em público, a dificuldade em fazer amigos (Leme, 2006).

Assim sendo, e enunciando Pereira, (2002, p. 21), “as vítimas experimentam com mais frequência pouca aceitação, rejeição ativa e são menos escolhidas como melhores amigos e apresentam fracas competências sociais tais como cooperação, partilha e ser capaz de ajudar os outros”.

Segundo a perspectiva de Ballone, (2007), a vítima costuma ser a pessoa mais frágil, com algum traço ligeiramente destoante do “modelo” culturalmente imposto ao grupo etário em questão, traço este que pode ser físico (uso de óculos, alguma deficiência, incapacidade motora etc.) ou emocional, como é o caso da timidez, do retraimento ou seja, uma pessoa que não dispõe de habilidades físicas e emocionais para reagir, tem forte sentimento de insegurança e retraimento social suficiente para solicitar ajuda.

A insegurança é uma constante na relação com os seus pares. As vítimas geralmente apresentam fracas competências assertivas. De uma forma geral, as agressões infligidas à vítima podem ir desde a humilhação, às ameaças, à ridicularização, à exclusão, aos insultos, aos rumores falsos, e às agressões físicas. Calhau (2009).

Tanto os alunos vítimas como os alunos agressores de *bullying*, revelam um comportamento que é sinónimo da falta de alicerces para a formação de sua auto-confiança, auto-estima, auto-conceito e, também, de interiorização de regras e de limites. Os alunos aprendem mais com exemplos dos adultos, do que com as palavras, ao presenciar o pai ou mãe batendo no filho menor, o irmão vai aprender que se pode bater quando é maior, alguns pais ensinam que irmão não pode bater no irmão, mas que podem e devem bater num colega para apreender a defender-se; de igual forma, ouvem-se palavras discriminatórias e de caráter ofensivo e insultuoso pela primeira vez no seio da família ou na vizinhança, lugar onde se deveria ensinar o respeito e a tolerância (Lopes, 2006).

Segundo Ramirez (2001), a vítima de *bullying* geralmente é escolhida por características físicas ou psicológicas que a tornam diferente dos outros: obesidade,

uso de óculos, sardas, baixa estatura, deficiência física, dificuldade de aprendizagem ou um sotaque de outra região e outros aspetos culturais, étnicos ou religiosos.

O facto de sofrer *bullying* não é culpa da vítima, pois ninguém pode ser responsabilizado por ser diferente. Neste sentido, a diferença seria apenas um pretexto para que o agressor satisfaça uma necessidade que é dele mesmo: a de agredir. Deste modo, as características físicas ou psicológicas, justificam o estigma atribuído. Aí o preconceito é estabelecido, promovendo e naturalizando as palavras e ações violentas.

3.2.3. Característica do aluno vítima/agressor

Este tipo de aluno atrai os alunos agressores para si devido à sua própria personalidade, onde podemos observar as seguintes características: hiperatividade, inquietude, dispersão e ofensivamente. Por isso, “quase sempre é responsável por causar tensões no ambiente em que se encontra” (Fante, 2005, p.72). Este geralmente tenta vingar-se, de forma ineficaz, às agressões sofridas. O vítima/agressor pode ser identificado no aluno que, ao mesmo tempo que sofre com o *bullying*, faz novos alvos com as atitudes que toma, reproduzindo aos outros os maus tratos sofridos por ele próprio (Fante, 2005).

Alguns autores, também consideram que os agressores não são crianças populares e por isso atacam as outras crianças pela necessidade de se afirmar e de ganhar reputação. Pereira (2000), considera que os agressores são crianças que praticam determinados atos devido às circunstâncias em que vivem e por isso também as considera como vítimas. Normalmente os agressores vêm de famílias desestruturadas, onde há conflitos, falta de afetividade e de diálogo.

No entanto, existem outros autores que consideram que os agressores se sentem superiores, têm prazer em dominar, são crianças populares e têm uma opinião

positiva sobre si mesmo. Estas crianças causam dano aos outros e demonstram pouca empatia pelas vítimas (Abrantes, 1998).

Para Neto (2000), o agressor é muitas vezes uma criança com comportamento impulsivo e vê a sua agressividade como qualidade, tendendo a envolver-se numa variedade de comportamentos antissociais. Geralmente é mais forte que seu alvo, por isso consegue facilmente dominar, controlar e causar danos. Além disso, entende que o seu modo de atuação lhe dá benefícios sociais e materiais. Estas crianças são menos satisfeitas com a família e com a escola e conseqüentemente mais favoráveis ao absentismo. Podemos ainda dizer que têm uma maior tendência para apresentarem comportamentos de risco como consumir tabaco, álcool ou outras drogas, portar armas, etc.

Seguindo o pensamento de alguns autores, podemos definir os agressores da seguinte forma:

- São alunos que agredem aos seus pares, manifestam atitudes positivas para com a violência, não manifestam medo, demonstram ser crianças confiantes e com uma autoestima elevada. Manifestam grande necessidade de dominar e humilhar os outros e possuem maior robustez física relativamente às vítimas (Olweus, 1993).

- Apresentam muitas vezes, rendimento escolar baixo, tendo como consequência a repetição de ano e idade superior à do restante grupo, por isso revelam uma atitude e envolvimento escolar negativos. Mesmo que a sua conduta não seja aceite são respeitados pelo medo que exercem aos restantes alunos. Os agressores gostam de desafiar e mostrar superioridade perante as vítimas. Têm maior probabilidade de se envolverem em

comportamentos de risco para a saúde, tais como fumar, beber álcool em excesso, usar drogas e de se envolverem na delinquência na adolescência e na idade adulta (Ramírez, 2001).

➤ Geralmente os rapazes são mais violentos do que as raparigas uma vez que por razões culturais na educação dos rapazes existe uma certa tendência para valorizar os comportamentos de domínio físico. De uma forma geral, não são crianças isoladas socialmente, são mais populares do que as vítimas e por isso têm mais amigos do que as vítimas. Os agressores muitas vezes têm famílias desestruturadas e conflituosas, sendo a agressão uma prática que é naturalmente aceite e até praticada pela família, revelando os progenitores uma tendência de hostilidade para com os seus filhos em detrimento do afeto (Pereira, 2002).

Pelo exposto pode assim concluir-se que os agressores revelam pouca empatia pelas vítimas, sentem prazer em cometer atos violentos e apresentam uma robustez física superior às vítimas. Geralmente pertencem a famílias desestruturadas com historial de violência e fraco relacionamento afetivo.

3.2.4. Característica do aluno espetador

Quanto ao aluno espetador/observador corresponde à maioria dos alunos/estudantes. Vêm e sabem identificar com clareza, quem são os autores e quem são os alvos, mas apesar de possuírem simpatia pelo colega que é alvo, nada fazem a seu favor ou contra o *bullying*, por medo de se tornarem os novos alvos ou novas vítimas (Ortega, 1998). No entanto, os chamados alunos espectadores do *bullying*, quando verdadeiramente tomam a iniciativa, de combater e fazer face a

este comportamento desajustado, têm tendência de serem eficientes e eficazes em denunciar os agressores e as vítimas (Lopes, 2006).

As testemunhas são alunos que não sofrem nem praticam *bullying*, mas convivem num ambiente onde ele ocorre. Geralmente se calam em função do temor de se tornarem as próximas vítimas e se sentem incomodados com o que vêem e inseguros sobre o que fazer (Abrapia, 2006).

Menesini e Modiano (2003), referem que os alunos espetadores são aqueles que podem ou não envolver-se diretamente no processo de agressão. Geralmente calam-se com o medo de ser a próxima vítima. Muitas vezes não sabem como agir e quando gostariam de o fazer, não o fazem porque não acreditam nas políticas de atuação da escola, por outras palavras podemos dizer que os observadores, assim como as vítimas, não se sentem seguros na escola. Este clima de silêncio pode ser interpretado pelos agressores como aceitação da agressão, afirmando desta forma o seu poder e fomentando a continuação das condutas agressivas.

A maioria dos observadores simpatiza com as vítimas, tendendo a não as culpar pelo ocorrido, condena o comportamento dos agressores e deseja que os professores intervenham de forma mais eficaz.

Segundo Martínez (2006), existem diferentes tipos de espetadores/observadores:

- O espetador indiferente: aquele que não se envolve;
- O espetador culpabilizado: aquele que sente medo do agressor, tem medo de ser a próxima vítima e sente-se culpado por não atuar;
- O espetador amoral: aquele que justifica os comportamentos agressivos como normais e lógicos, justifica a ação na lei do mais forte.

E ainda, existem outros investigadores como Salmivalli (1996) e outros, que classificam/organizam os chamados observadores/espetadores, da seguinte forma: os apoiantes do agressor, os apoiantes da vítima e os neutros.

Para Fekkes (2005), classifica a posição dos espetadores/observadores da seguinte forma:

- Os auxiliares: são aqueles que participam na agressão;
- Os incentivadores: são aqueles que não participam de forma direta mas incitam e estimulam o agressor;
- Os espetadores: são aqueles que só observam ou afastam-se. Estes muitas vezes protegem a vítima chamando alguém para interromper a agressão.

4. Ciclo de agressão do *bullying*

Alguns investigadores que realizaram estudos sobre o âmbito do fenómeno *bullying*, enunciam também, que existem diferentes formas e papéis/funções adoptados pelos distintos intervenientes/participantes nos casos específicos que envolvem o *bullying*, geralmente os alunos envolvidos, podem estar definidos dentro dos perfis que se manifestam, assim sendo, temos quatro grupos, nomeadamente: o aluno agressor, o aluno vítima, o aluno vítima/agressor e por fim, o aluno expectador. (Olweus, 1978; Pereira, 2002).

Porém, estes autores indicam que em todos os contextos/classes sociais estes indivíduos ou agentes/atores estão inseridos ou incluídos de forma transversal, não sendo o fenómeno *bullying* uma forma de violência única e restringida ao contexto/ambiente escolar, porque:

“De fato a violência conceituada como *bullying* é observada em escolas – e em outros ambientes como no trabalho, na casa da família, nas forças armadas, prisões, condomínios residenciais, clubes e asilos”. (Antunes & Zuin, 2008, p. 34).

Assim sendo, estes autores dizem que é possível de identificar/reconhecer os elementos/atores ou indivíduos participantes destas manifestações de violência e agressividade. Existindo, porém, uma diferença explícita relativamente aos papéis e/ou funções desempenhadas e assumidas pelos diferentes elementos.

Para poder apreciar com maior clareza o ciclo do fenómeno *bullying* e os diferentes papéis/funções que cada aluno/indivíduo assume, apresenta-se a continuação no esquema baixo, a representação/quadro do ciclo de agressividade manifesto no fenómeno *bullying*, sendo evidentes e observáveis as diferentes funções e atitudes/posturas entre todos os alunos envolvidos e incluídos em casos de *bullying* (violência entre pares) no contexto escolar, conforme demonstrado na ilustração

1.

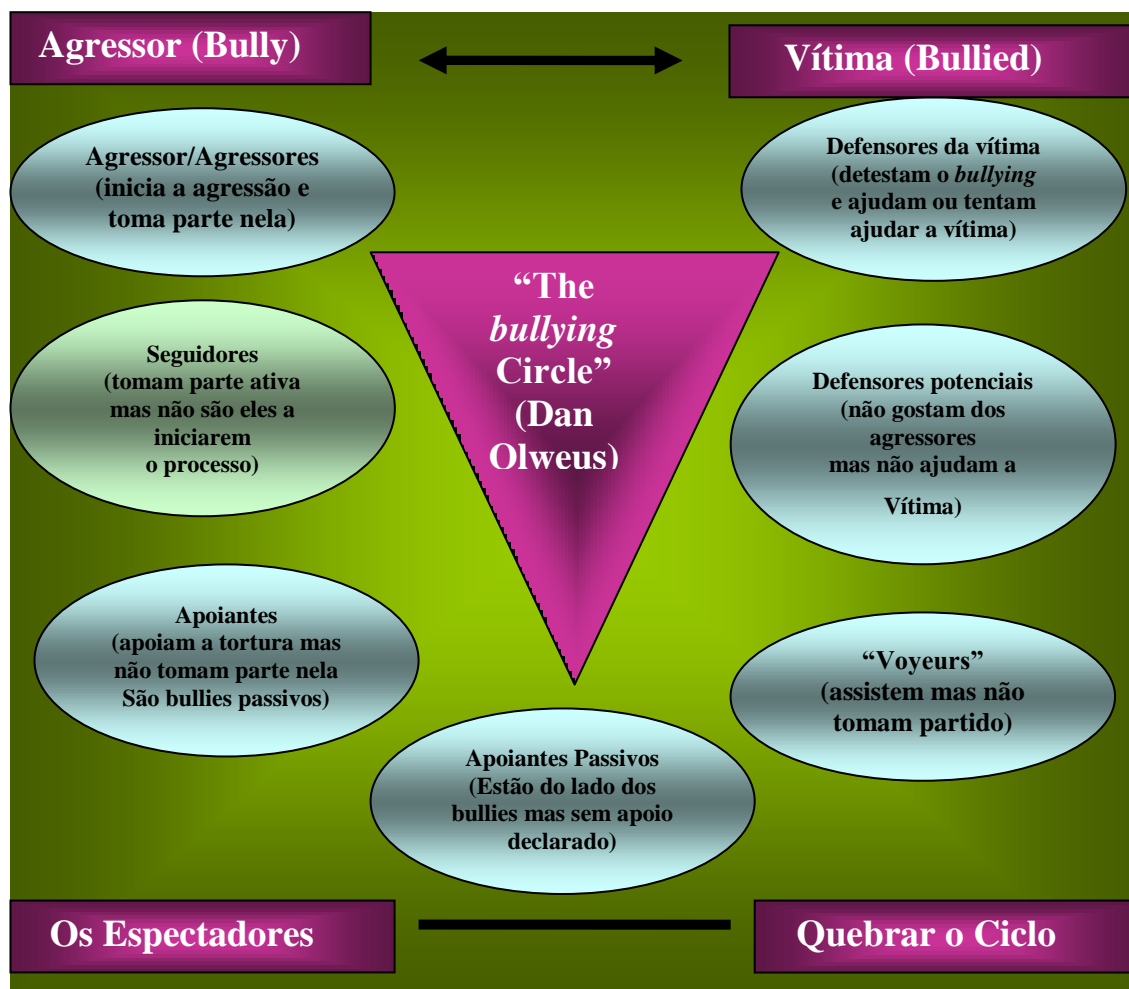


Ilustração 1: Ciclo da Agressão (Neto, 2006. P. 83)

Conforme Neto, os agressores, acham que todos devem realizar as suas vontades, e por uma orientação ou educação pouco adequada, querem ser o centro das atenções. Sentem-se recompensados, mesmo que em curto prazo, por obterem status, poder ou objetos materiais que lhe eram desejáveis, portanto sentem prazer em estar na situação ou no papel que desempenham durante os comportamentos, sejam eles de ameaças, de agressões ou de ridicularização das suas vítimas.

Os efeitos a longo prazo podem ser fatais tanto para os autores do *bullying*, como também para as vítimas envolvidas em situações de violência doméstica, delinquências ou outros crimes de maiores vultos. As vítimas geralmente são frágeis, sentem-se desiguais ou prejudicados e dificilmente pedem ajuda, demonstram desinteresse, medo ou falta de vontade para frequentar a escola. Pinheiro, (2006).

Neste sentido, Pereira (2008), destaca: que relativamente a rejeição social vivenciada pelas vítimas é um consistente sinal de problemas de ajustamento na adolescência e a posteriori na vida adulta. Para além das consequências a longo prazo, são especialmente preocupantes os que estão relacionados com a auto-estima e a capacidade de se relacionar com os outros.

E os observadores, ou não participantes tornam-se observadores dos fatos violentos, aprendem a conviver com eles e se calam, as testemunhas de ações de *bullying*, muitas vezes sem o envolvimento direto tem sentimentos extremamente negativos em relação aos fatos observados.

“Quando identificados um autor e uma vítima, ambos devem ser orientados. Seus pais devem ser alertados e estar cientes que seus filhos, agressor ou agredido (ou ainda observador), precisam de ajuda especializada” (Nogueira, 2005, p. 101).

Os impactos do *bullying* tornam-se amplos para todos os envolvidos, dependendo da situação em que se encontrem ou do papel que estejam assumindo. Conforme a grande maioria dos pesquisadores da área, os quais admitem que o *bullying* envolve aspectos culturais, sociais, políticos, económicos e individuais. Relativamente, aos fatores individuais que fazem referência ao desenvolvimento da personalidade do aluno, no ambiente em que se encontra inserido, os fatores culturais e a própria sociedade demarca o desenvolvimento dos alunos/indivíduos num quadro de agressividade e de violência, executada por um aluno sobre o outro. (Antunes, et al., 2008).

5. Realidade portuguesa face ao fenómeno

Em Portugal os estudos sobre *bullying*, nos meios escolares não são, ainda, suficientemente amplos para poder tirar conclusões no âmbito nacional e poder, assim, traçar um perfil adequado das situações de agressão/vitimação, tendo em conta a diversidade sócio-cultural e algumas diferenças comportamentais. Por outro lado, a multiplicidade de critérios implicados na definição de *bullying* e a diversidade de instrumentos utilizados na avaliação tornam imprecisa a análise comparativa da extensão do fenómeno (Formosinho & Simões, 2001).

Em Portugal, são de referência obrigatória no domínio do *bullying* os estudos realizados por Pereira (2002) e da sua equipa constituída por investigadores da Universidade do Minho (Valente, Ana Tomás de Almeida e a própria Beatriz Pereira), da Universidade do Porto (Denisa Mendonça) e da Universidade Técnica de Lisboa (Carlos Neto) e que resultaram na concretização de uma tese com vista à obtenção do grau de Doutor em Estudos da Criança, orientada pelos Professores Doutores Carlos Neto (Faculdade de Motricidade Humana) e Peter K. Smith (Universidade de Londres).

Contudo, Carvalhosa, Lima e Matos (2002), num estudo realizado com 6903 indivíduos verificaram que 21% dos jovens foram vitimados pelo menos uma vez e, 10% provocaram outros. Este estudo foi ao encontro de outros realizados no estrangeiro, no que diz respeito à diferença de sexo, escolaridade e idade, revelando assim um maior envolvimento dos rapazes em comportamentos de provocação, vitimação e duplo envolvimento (agressores e vítimas). Os alunos mais novos são com frequência vítimas, no entanto, a frequência com que são ameaçados diminui à medida que aumenta a sua idade. Também se confirmam as características dos agressores e das vítimas. Desta forma, os agressores caracterizam-se por um afastamento em relação à família e à escola, um bom relacionamento com os pares e o consumo de substâncias. Por outra parte, as vítimas manifestam um afastamento em relação à escola, problemas de relacionamento com os pares, assim como a manifestação de determinados sintomas físicos e psicológicos, tais como a depressão.

Pereira, et al. (2004), realizaram outro estudo com 4092 crianças das cidades de Lisboa e Braga, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos (2º ciclo de escolaridade), os estudos revelaram que 21,6% das crianças foram agredidas pelo menos uma vez ou mais ao longo do primeiro período letivo. Os agressores verificaram-se sobretudo nos recreios, seguindo-se os corredores e as salas de aula.

No que diz respeito à agressão aos outros colegas a percentagem encontrada situa-se num 15,4%. Este estudo concluiu ainda, que as práticas agressão/vitimação consistem, principalmente, em insultar, chamar nomes, disser mal dos outros, danos físicos e tirar coisas aos colegas.

Ante esta realidade, foi realizado posteriormente por Espinheira, (2009), um novo estudo exploratório ao nível do 5º ano de escolaridade pela realizamos um estudo sobre o *bullying* em Portugal, com o objetivo de descrever a prevalência dos comportamentos agressivos e práticas de *bullying* no contexto escolar. Utilizando uma amostra de 120 estudantes do 5º ano de escolaridade, através do questionário Olweus, adaptado por Pereira (2002), verificou-se que uma elevada percentagem (44,7%) de alunos que já foi vítima de práticas agressivas ou *bullying*, e simultaneamente, mais agressores (77,6%). E também, pode verificar-se neste estudo que existem outras variáveis relacionadas com o fenómeno, tais como: a frequência e as formas/tipos de agressões.

6. Estratégias de intervenção dos professores no fenómeno *Bullying*

Em Portugal os estudos sobre *bullying*, nos meios escolares não são, ainda, suficientemente amplos para poder tirar conclusões no âmbito nacional e poder, assim, traçar um perfil adequado das situações de agressão/vitimação, tendo em conta a diversidade sócio-cultural e algumas diferenças comportamentais.

Por outro lado, a multiplicidade de critérios implicados na definição de *bullying* e a diversidade de instrumentos utilizados na avaliação tornam imprecisa a análise comparativa da extensão do fenómeno (Formosinho & Simões, 2001).

No nosso país, são de referência obrigatória no domínio do *bullying* os estudos realizados por Pereira (2002) e da sua equipa constituída por investigadores da Universidade do Minho (Valente, Ana Tomás de Almeida e a própria Beatriz Pereira), da Universidade do Porto (Denisa Mendonça) e da Universidade Técnica de Lisboa (Carlos Neto) e que resultaram na concretização de uma tese com vista à obtenção do grau de Doutor em Estudos da Criança, orientada pelos Professores Doutores Carlos Neto (Faculdade de Motricidade Humana) e Peter K. Smith (Universidade de Londres).

Contudo, Carvalhosa, Lima e Matos (2002), num estudo realizado com 6903 indivíduos verificaram que 21% dos jovens foram vitimados pelo menos uma vez e, 10% provocaram outros. Este estudo foi ao encontro de outros realizados no estrangeiro, no que diz respeito à diferença de sexo, escolaridade e idade, revelando assim um maior envolvimento dos rapazes em comportamentos de provocação, vitimação e duplo envolvimento (agressores e vítimas). Os alunos mais novos são com frequência vítimas, no entanto, a frequência com que são ameaçados diminui à medida que aumenta a sua idade. Também se confirmam as características dos agressores e das vítimas. Desta forma, os agressores caracterizam-se por um afastamento em relação à família e à escola, um bom relacionamento com os pares e o consumo de substâncias. Por outra parte, as vítimas manifestam um afastamento em relação à escola, problemas de relacionamento com os pares, assim como a manifestação de determinados sintomas físicos e psicológicos, tais como a depressão.

Pereira, et al. (2004), realizaram outro estudo com 4092 crianças das cidades de Lisboa e Braga, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos (2º ciclo de escolaridade), os estudos revelaram que 21,6% das crianças foram agredidas pelo menos uma vez ou mais ao longo do primeiro período letivo. Quanto aos episódios/ocorrências

de *bullying* verificaram-se sobretudo nos recreios, nas escadas seguindo-se os corredores e por fim as salas de aula.

No que diz respeito à agressão aos outros colegas a percentagem encontrada situa-se num 15,4%. Este estudo concluiu ainda, que as práticas agressão/vitimação consistem, principalmente, em insultar, chamar nomes, disser mal dos outros, danos físicos e tirar coisas aos colegas.

Ante esta realidade, foi realizado posteriormente por Espinheira, (2009), um novo estudo exploratório ao nível do 5º ano de escolaridade pela realizamos um estudo sobre o *bullying* em Portugal, com o objetivo de descrever a prevalência dos comportamentos agressivos e práticas de *bullying* no contexto escolar. Utilizando uma amostra de 120 estudantes do 5º ano de escolaridade, através do questionário Olweus, adaptado por Pereira (2002), verificou-se que uma elevada percentagem (44,7%) de alunos que já foi vítima de práticas agressivas ou *bullying*, e simultaneamente, mais agressores (77,6%). E também, pode verificar-se neste estudo que existem outras variáveis relacionadas com o fenómeno, tais como: a frequência e as formas/tipos de agressões.

7. Processos e programas de intervenção

Ao pensarmos num modelo escolar que contribua para que os seres humanos construam relações menos autoritárias e que sejam capazes de gerar reflexões de como é importante o respeito para com o outro, percebemos a escola como parte integrante de um todo social, bem como tudo que se passa no seu interior tem relações diretas com o modelo social no qual estamos inseridos. Assim, os professores e gestores demarcam em suas ações e crenças, intenções e objetivos que expressam o mundo que vivemos.

Grandes avanços foram dados nas últimas décadas no que se refere a uma maior abertura da escola para todos os alunos. Contudo, as condições de acesso e permanência, ainda, apresentam diferenças gritantes. Francischini e Neto (2007).

Nesse sentido, é importante refletirmos sobre os aspectos que ocasionam situações de *bullying* e de intolerância ao outro, expressamente marcados pelo não respeito às diferenças e o preconceito. Ainda, conforme Oliveira e Votre (2006) o modelo que visa uma sociedade mais igualitária tem que congrega a ideia de que todos têm direitos, independente de gênero, força ou habilidades físicas, classe social, orientação sexual, etnia, idade ou religião.

Posto isso, as escolas se tornam ambientes importantíssimos na superação dos preconceitos instalados, ou na desconstrução de valores que aparentemente ganham uma conotação homogênea perante a sociedade. Assim, os professores passam a ser vistos como os mediadores desse processo de conhecimento, em contato com o contexto local no qual estão inseridos em que sua prática ganha destaque. Quando nos referimos às escolas, não estamos dizendo que sejam apenas as que contemplam modelos de formação para a educação básica, compreendida nos níveis de pre-escolar, Básico e Integrado, mas sim em todos os níveis, inclusive a formação de professores. De acordo com Santos (2005), o conhecimento que nos oferece condições para lutar contra a desigualdade, o ódio e o preconceito, é aquele que permeia a nossa própria experiência como indivíduos. Ao passo que a maior transformação ocorre quando nós mesmos mudamos, antes de voltarmos ao nosso redor:

“Preconceito não é algo que se diga no plural nem na segunda ou terceira pessoa (tú, ele). Para discutir preconceito, é preciso ter coragem para nomear, falar em primeira pessoa do singular (eu) e investigar, a partir daí, como esse singular é generalizado e pluralizado. Caso contrário, penso que estaremos continuamente negando fora aquilo que negamos dentro de nós mesmos e refazendo as perguntas que os renascentistas, os medievais e os gregos antigos fizeram em relação aos povos diferentes, a cada época. Mas agora fazendo as mesmas perguntas, usando outros nomes”. (Santos, 2005, p. 66-67).

Seria muito importante olharmos para os casos de *bullying* como um reflexo de relações preconceituosas não apenas por parte daqueles que perseguem e intimidam seus companheiros de escola, mas de uma sociedade que pode suscitar-lo também. O preconceito representa assim, a não aceitação das especificidades dos sujeitos que fogem aos padrões homogêneos de convívio social. Por vez, aqueles que sofrem de forma constante os reflexos do preconceito também o estão sendo vítimas de *bullying*.

Além das pessoas se relacionarem e tratarem de forma distinta os meninos das meninas, possuem sobre as mesmas expectativas diferenciadas sobre seus comportamentos, ou seja, as diferenças biológicas tendem a ser analisadas por meio de expectativas culturais (Lisboa, 2005).

A sociedade tende a reforçar que as meninas devem ser delicadas e frágeis, levando-as a se envolverem em atividades que exijam menos dispêndio de esforços. Em contrapartida, os meninos são levados a demonstrarem virilidade, força e não demonstração afetiva e sentimental, características essas “afemeninadoras” dos sujeitos. Contudo, Lisboa (2005), destaca que devemos ter muita cautela nas estereotípias sexuais ligadas às questões de género:

“Na realidade, as diferenças entre os géneros estão na forma de expressão da agressividade e não na função ou motivação da mesma. Não há razão ou evidência para acreditar que as mulheres são menos propensas a demonstrarem comportamento agressivo que os homens. As formas de comportamento agressivo podem estar relacionadas à aprendizagem social, considerando o papel social atribuído às mulheres nas culturas ocidentais” (Lisboa, 2005, p. 20).

Ainda de acordo com Antunes e Zuin (2008), a educação carrega os momentos repressivos da cultura, como a divisão entre o trabalho físico e o intelectual e o princípio da competição, contrário a uma educação humanizadora, o que reforça as relações estabelecidas para além dos muros escolares. Sendo assim, não podemos ficar acreditando que tentar se ajustar ao estabelecido vá produzir grandes mudanças, que isso não ocorrerá.

Seguidamente, realizam-se algumas medidas fundamentais destacadas, no estudo realizado por Pereira; Silva, e Nunes (2009, p. 463). São medidas a implementar em curto e médio prazo, nomeadamente:

“- tratar desta questão o mais cedo possível junto ao contexto educacional e comunitário, uma vez que devemos falar em prevenção de *bullying* desde o jardim-de-infância;

- projeto educativo e regulamento disciplinar;
- sensibilização e formação dos docentes, funcionários, pais ou encarregados de educação;
- melhoramento dos recreios;
- oferta de desporto escolar e outras actividades de ocupação de tempos livre;
- oferta de atividades nas paragens lectivas; - sensibilização/formação de médicos pediatras, enfermeiros, psicólogos e outros profissionais identificados como fundamentais para um trabalho interdisciplinar e intersectorial;
- formação de docentes, auxiliares de acção educativa e pais;
- sensibilização dos alunos para este problema e criação de um clima não favorável à ocorrência destas situações”.

Amado e Freire (2009), destacam a importância que o desenvolvimento de competências sociais e pessoais nas crianças e jovens estudantes é fulcral para a diminuição de comportamentos violentos e indesejados como é o *bullying*. Eles propõem ainda sugestões de intervenção, centradas para a educação dos valores, para o desenvolvimento de um autoconceito real e positivo, para a participação efetiva de todos os alunos na comunidade escolar e para a criação de condições ambientais que possibilitem relações interpessoais adaptativas e equilibradas, tanto para os alunos, professores e comunidade escolar.

8. Implicações de práticas inclusivas para os alunos envolvidos no *Bullying* (Vítimas, agressores, vítimas/agressores e expetadores)

É importante ressaltar que tanto as vítimas como os agressores e as testemunhas devem receber a devida atenção no processo educacional, visando à superação do

problema. Deve existir um enfoque multidisciplinar para a obtenção de resultados efetivos no combate ao *bullying* na escola. Portanto, quanto mais cedo ocorrerem as interferências na esfera escolar, mais oportunidades de sucesso teremos na formação de alunos comprometidos e empenhados para conviver numa sociedade mais justa e mais igualitária (Chaves, 2008). Os programas *anti-bullying* devem ver as escolas como sistemas dinâmicos e complexos, e por essa razão, cada escola deverá optar por um programa *anti-bullying* muito particular e específico, pois este vai refletir a realidade sócio-cultural da escola, incluindo os alunos, as famílias e a sociedade envolvente). Assim sendo, cada escola deverá optar e escolher as estratégias e metodologias a serem implementadas, tendo em sempre as características sociais, económicas e culturais de sua população.

O envolvimento dos alunos, dos docentes, dos pais e encarregados de educação e dos funcionários, é fundamental para a implementação de projetos de redução do *bullying*. A participação de todos visa estabelecer normas, orientações e desempenhos congruentes. As estratégias implementadas por cada escola em particular, deve ter como objetivo a consciencialização geral do problema; o apoio direto de todos os intervenientes no comportamento/*bullying* a fim de garantir um ambiente escolar harmonioso, saudável e seguro para todos os que interagem diariamente neste contexto. Neste sentido, algumas investigações evidenciam que esta intervenção dirigida (uso de uma estratégia clara) a uma mudança no comportamento dos jovens a fim de melhorar o clima social da escola, as suas relações interpessoais, constituem uma estratégia fundamental na prevenção dos diferentes problemas de violência que atualmente se vivenciam na escola. Trianes & Fernandez Figares (2001).

O fenómeno *bullying*, não é fácil de resolver, trata-se de um fenómeno que é complexo e de difícil solução, contudo, existem ações e práticas que são relativamente simples e de baixo custo para a escola, podendo ser incluídas no seu quotidiano, inserindo-as como temas transversais em todos os momentos da vida escolar.

Deve-se encorajar os alunos a participarem ativamente da supervisão e intervenção nos comportamentos de *bullying*, pois o encorajamento da situação pelas testemunhas demonstra aos autores que eles não terão o apoio do grupo. Aos alunos autores, devem ser dadas condições para que desenvolvam comportamentos mais amigáveis e saudáveis, evitando utilização excessiva de castigos, tais como suspensões ou exclusões/transferência dos alunos para outras escolas, que acabam por marginalizá-los ainda mais.

Hoje, todos discutimos e reivindicamos a prática de uma pedagogia inclusiva, seguindo a perspectiva de Chaves (2008), ainda verificamos que no âmbito escolar existem diversos tipos de exclusões, de discriminações, de rejeições transpondo e muitas vezes, ultrapassando as questões chaves, isto é, as relações interpessoais, fulcrais no fenómeno *bullying*. Considerando que a sociedade atual apresenta um quadro de inversão de valores e de violência explícita, a escola tem a difícil missão de despertar o senso crítico em seus alunos, visando a uma sociedade plural, de respeito pelo outro, de tolerância pelas diferenças e uma sociedade que estimule a importância dos afetos e das diferenças individuais, pautada em princípios éticos, honestos e harmoniosos.

A prevenção é a melhor forma de evitar a violência, e neste caso, a conhecida em Portugal como “violência entre pares” ou chamado mundialmente como *bullying*. No entanto, para que de facto se consiga diminuir este fenómeno, Beane (2008, p. 10), refere om seguinte:

“prevenir e reduzir o *bullying*, é necessário que haja um esforço sistemático em cada escola. É imperativo que haja um empenho global, ao nível de todo o sistema”.

No contexto escolar, tanto o professor quanto o aluno têm direito a viver e desenvolver-se num ambiente escolar seguro, que lhes favoreça uma convivência interpessoal de respeito à dignidade humana e à cidadania, caracterizada pela aceitação, partilha e acolhimento das diferenças individuais, sendo estas variáveis essenciais à saúde e ao bem-estar psicossocial das atividades escolares (Mascarenhas, 2006).

E por essa razão torna-se importante mencionar o que Caldeira (2007), converge no conceito de que é de todo vantajoso efetuar a prevenção do *bullying* na área das relações interpessoais, através da promoção e escolha de competências sociais nas crianças e jovens, especialmente, as competências na comunicação, isto é, apreender a ouvir e apreender e respeitar a presença do outro sem agressividade ou sem passividade, mas sim de forma assertiva. Esta opinião é destacada também por Martins (2007), através do uso de capacidades e competências destinadas a prevenção da violência, na promoção de um clima social positivo, que se revelaram eficazes em outras investigações, como exemplo: estratégias de aprendizagem colaborativa; mediação entre pares estimulando comportamentos pró-ativos, entre colegas; despertando competências emocionais relacionadas com o auto-conceito e a comunicação assertiva, de autorregulação dos comportamentos.

O Programa Nacional de Saúde Escolar (Despacho nº 12045/2006, 2ª série, de 7 de junho) e no contexto de intervenção de saúde escolar considera-se como área prioritária de prevenção, no seu ponto 4, “a violência em meio escolar, incluindo bullying e 26 comportamentos autodestrutivos”. (p.18) Segundo este programa, os alunos deverão ser sempre chamados a ter um papel de intervenção na implementação do mesmo. Este defende que “para que haja estabilidade na aquisição de comportamentos positivos, os temas deverão ser revisitados várias vezes ao longo do processo de escolarização, de uma forma progressiva, cada vez mais ampla e aprofundada, numa verdadeira abordagem curricular em espiral” (p. 20).

Um estudo realizado em Portugal e envolvendo cento e noventa escolas, revelou que existe uma influência direta “entre o bem-estar e o ambiente positivo na escola. A definição de ambiente positivo de escola inclui “a participação e a responsabilização dos estudantes pela vida escolar, a sua relação com os professores e colegas e a continuidade entre a vida familiar e a vida escolar. O facto de os jovens passarem grande parte do seu tempo na escola, leva a que seja fundamental as intervenções

destinadas a promover o bem-estar dos alunos” Carvalhosa, Matos & Canha (2010, p. 45).

Todos sabemos que os professores conhecem os seus alunos, melhor do que ninguém, por isso devem sentir-se à vontade para adaptar e/ou aplicar estratégias e atividades que promovam um ambiente positivo na sala de aula, um ambiente onde o trabalho em parceria e colaborativo seja o veículo ou o meio para chegar a alunos mais conscientes, pró-ativos, reflexivos e tolerantes na escola e por conseguinte, podermos contar com cidadãos mais participativos e mais focados na qualidade de vida em sociedade.

Segunda parte

ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I

1. PROBLEMÁTICA E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.

Na última década, o problema da violência escolar, seja na escola, da escola ou contra a escola (Charlot, 2002), tem vindo a ganhar cada vez mais visibilidade no nosso quotidiano social, como também ao nível dos meios de comunicação social. Tendo-se tornado, um objeto permanente de estudo e também um desafio para as políticas educacionais contemporâneas. Esse tipo específico de violência, tomou relevo e transformou-se em assunto de muitas e diversificadas análises e investigações em diferentes campos da ciência, que é conhecido com o nome de *bullying*.

O *bullying* tornou-se uma das faces de violência das escolas presentes/atuais, sendo talvez uma das manifestações mais perversas e persistentes das ocorridas no dia-a-dia escolar, incidindo diariamente na convivência e, conjuntamente nas práticas pedagógicas. Embora este fenómeno existe há muito tempo, o *bullying* tem sido pouco estudado no campo específico das didáticas/metodologias e das práticas da educação/ensino.

Tendo em linha de conta a revisão de literatura efetuada no capítulo anterior, colocam-se as seguintes questões de investigação:

“Quais as crenças dos professores dos 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico a exercerem funções na ilha de São Miguel acerca do *bullying*?”;

“Quais os fatores que influenciam as crenças dos professores do 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico a exercerem funções na ilha de São Miguel acerca do *bullying*?”.

1.1. Objetivos

O presente projeto de investigação tem como objetivo geral conhecer quais as crenças dos professores do ensino básico a exercer funções na ilha de São Miguel sobre o *bullying*. Os resultados obtidos da aplicação do instrumento deste estudo permitem-nos alcançar um conhecimento mais real sobre o grau de conhecimento dos professores do 1º, 2º e 3º Ciclos do ensino básico sobre o *bullying*.

Como objetivos específicos pretendeu-se:

- identificar as principais definições de *bullying*, quais os tipos de agressões mais usuais, bem como o nível de informação ou conhecimento dos docentes inquiridos, segundo as variáveis: concelho, situação profissional, género, idade, tempo de serviço, nível de ensino e grau académico.
- identificar se existem diferenças entre os concelhos no que diz respeito à opinião dos docentes quanto ao número de pessoas envolvidas nos casos de *bullying*, tipos de agressões mais usuais e locais de maior ocorrência.
- identificar quais os modos de atuação nas situações de *bullying* associadas à necessidade de formação contínua nas escolas quanto às variáveis: concelho, situação profissional, género, idade, tempo de serviço, nível de ensino e grau académico.
- avaliar a relação entre o número de alunos em sala de aula e a ocorrência de agressões.

1.2. Hipóteses

Identificado o problema e questões que deram origem ao presente estudo, e quais os objetivos a atingir, torna-se adequado apresentar as questões e hipóteses de investigação.

Segundo Gil (1991), as hipóteses são provisórias porque poderão ser confirmadas ou não com o desenvolvimento do estudo. Um mesmo problema pode ter muitas hipóteses, que são soluções possíveis para a sua resolução. E o processo de pesquisa estará voltado para a busca de evidências que comprovem, sustentem ou refutem a afirmativa feita nas hipóteses. Para avaliar a sua importância empírica, é necessário operacionalizá-las por meio da sua desagregação em Hipóteses Básicas que representam as diversas relações entre variáveis. Estas hipóteses para serem testadas estatisticamente devem ser concretizadas com afirmações de uma relação objetiva (ou na ausência desta) entre duas ou mais variáveis. Qualquer afirmação deve conter em si própria a possibilidade da sua negação (inferência imediata) (Marôco, 2010).

Para esta investigação, foram assim definidas as seguintes hipóteses de investigação:

- H1- Existe relação entre o concelho a que pertence a escola e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;
- H2 - Existe relação entre a situação profissional dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;
- H3 - Existe relação entre o sexo dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;
- H4 - Existe relação entre a idade dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

- H5 - Existe relação entre o tempo de serviço dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;
- H6 - Existe relação entre o nível de ensino a que lecionam os docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;
- H7 - Existe relação entre o *grau académico* dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;
- H8 - Existem diferenças entre os concelhos em termos de perceção do número de pessoas envolvidas nos casos de *bullying*
- H9 - Existem diferenças entre os concelhos no que respeita aos tipos de agressões mais usuais
- H10 - Existem diferenças entre os concelhos no que respeita aos locais de maior ocorrência de agressões
- H11 - Existe relação entre o concelho a que pertence a escola e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;
- H12 - Existe relação entre a situação profissional dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;
- H13 - Existe relação entre o sexo dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;
- H14 - Existe relação entre a idade dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;
- H15 - Existe relação entre o tempo de serviço dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

- H16 - Existe relação entre o nível de ensino e a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;
- H17 - Existe relação entre o *grau académico* dos docentes e a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;
- H18 - Existe relação entre o número de alunos na sala de aula e a ocorrência de agressões na sala de aula.

CAPÍTULO II

2. MÉTODO

2.1. Instrumento de recolha de dados

O instrumento selecionado para proceder a recolha de dados da investigação foi o questionário (anexo 1), uma vez elaborado o mesmo, este foi enviado por e-mail aos três peritos para proceder à validação do mesmo para efectuar a recolha de dados. Uma vez validado este questionário, foi enviado para a Direção Regional de Educação e Ciência a fim de solicitar autorização para aplicação nas respectivas Unidades Orgânicas da Região Autónoma dos Açores (DREC) e mais especificamente nas escolas públicas da ilha de São Miguel, onde foi dito que era possível enviar este instrumento para as escolas públicas da região de forma direta (anexo 2), através da sua aplicação na plataforma Google docs (anexo 3).

Para proceder à recolha dos dados para a presente pesquisa, recorreu-se à aplicação de um questionário (Apêndice I). O questionário utilizado é composto por duas partes:

- Variáveis de caracterização sociodemográfica e profissional dos docentes (Escola onde exerce funções atualmente; Concelho que pertence a escola; Situação profissional; Níveis de ensino; Sexo; Idade; Tempo de serviço docente; Nível de ensino que leciona; Exercício de outro cargo de responsabilidade na escola; Grau Académico e Número total de alunos na sala de aula).

- Variáveis de atitudes e crenças alusivas ao *Bullying* (Violência na escola e no concelho; Tipos de agressões mais habituais; Locais de maior ocorrência deste fenómeno na sua escola; Vítimas das agressões; Alunos envolvidos nos momentos de *bullying*; Informação ou conhecimento sobre o termo *bullying*; Definição do termo *bullying*; Fenómeno *bullying* é sinónimo de indisciplina; Envolvimento numa

situação de *bullying* na sua escola; Modo de atuação; Meio de intervenção para melhorar este problema a nível da escola; Participação dos pais/encarregados de educação, no processo de prevenção e intervenção do *bullying*; Contribuições sobre alguns programas de intervenção que considere importante implementar, a fim de prevenir e combater o *bullying* na escola.

A recolha dos dados foi realizada entre os meses de abril e junho de 2015, tendo sido enviado um e-mail para uma base de dados de professores do 1º, 2º e 3º Ciclos a exercer funções na ilha de São Miguel, explicando quais os objetivos do trabalho, e que continha uma ligação para o questionário eletrónico elaborado na plataforma Google Docs. O tempo médio de resposta do questionário foi sensivelmente cinco minutos.

2.2. Caracterização do estudo

Para Gil (1991), é possível enquadrar as diferentes investigações em três grupos de pesquisa: (1) exploratórias; (2) descritivas; e (3) explicativas.

As investigações exploratórias têm como objetivos principais desenvolver, clarificar e alterar conceitos, com vistas à formulação de problemas ou hipóteses passíveis de pesquisa. As investigações exploratórias são realizadas nomeadamente quando o tema escolhido é pouco explorado e se torna difícil formular hipóteses específicas e operacionalizáveis. Estas investigações constituem-se como o primeiro passo de investigações mais amplas e os métodos utilizados são baseados em abordagens qualitativas.

As investigações descritivas têm como finalidade a descrição dos atributos de determinada população ou fenómeno, ou a determinação de conexões entre variáveis. Uma das características que as diferenciam das investigações

exploratórias é a importância da utilização de técnicas estandardizadas de identificação da amostra a estudar e de recolha de dados.

Relativamente às investigações explicativas, igualmente designadas de correlacionais, são aquelas que têm como preocupação identificar fatores que determinam a ocorrência de fenómenos e no caso das ciências sociais são principalmente de carácter observacional. Esta tipologia de pesquisa é a que mais penetra o conhecimento da realidade, uma vez que explica a razão e o porquê das realidades, sendo a investigação mais complexa e delicada, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente. Uma investigação explicativa pode suceder a uma pesquisa descritiva, uma vez que a determinação dos fatores que influem um determinado fenómeno exige que este seja amplamente relatado e apreendido. Este tipo de investigação está assente na utilização de técnicas padronizadas de recolha de dados bem como de metodologias quantitativas de análise de dados, em particular as metodologias estatísticas.

Em função dos objetivos do estudo, esta investigação tem um cariz exploratório, pois pretende-se conhecer quais as crenças e perceções dos professores do 1º, 2º e 3º Ciclos a exercer funções na ilha de São Miguel sobre o *bullying* e explicativo uma vez que se pretende analisar quais os fatores que influenciam algumas dessas crenças e perceções. Assim, foi utilizada a metodologia quantitativa, com obtenção dos dados através de um questionário e foi igualmente utilizada a metodologia qualitativa para avaliar as respostas dadas pelos docentes nas questões abertas do questionário. O questionário foi enviado para uma amostra não aleatória de professores do 1º, 2º e 3º Ciclos a exercerem funções na ilha de São Miguel, que cumpriam os critérios de inclusão.

2.3. Amostra

A população alvo de um estudo é composta pelos elementos que se incorporam nos critérios de inclusão, e que não contêm os possíveis critérios de exclusão definidos pelo investigador, sobre os quais pretende fazer inferências. A complexidade, ou mesmo a impossibilidade, de estudar a integridade da população, revela a importância dos estudos com o recurso a amostras (Vicente, Reis, & Ferrão, 1996).

O plano de amostragem envolve os seguintes passos (Vicente et al., 1996): (1) Definição a população alvo; (2) Identificação do universo de recolha da amostra; (3) Seleção da técnica de amostragem; (4) Determinação da dimensão amostral; (5) seleção dos casos a incluir na amostra; e (6) recolha da informação das características da amostra.

Neste estudo a população alvo são professores dos 1º, 2º e 3º Ciclos a exercerem funções na ilha de São Miguel.

2.3.1. Caracterização da amostra

Em termos de técnicas de amostragem existem duas abordagens para a escolha dos elementos a incluir numa amostra, sendo eles a amostragem aleatória e amostragem não aleatória. No caso da amostragem aleatória todos os elementos do universo têm uma probabilidade diferente de zero de serem incluídos na amostra, enquanto no caso da amostragem não aleatória existem elementos do universo que *a priori* não serão incluídos na amostra do estudo, contudo em ambos os casos a amostra a recolher foi representativa da população alvo.

Em termos de técnicas de amostragem existem duas abordagens para a escolha dos elementos a incluir numa amostra, sendo eles a amostragem aleatória e amostragem não aleatória.

No caso da amostragem aleatória todos os elementos do universo têm uma probabilidade diferente de zero de serem incluídos na amostra, enquanto no caso da amostragem não aleatória existem elementos do universo que *à priori* não serão incluídos na amostra do estudo, contudo em ambos os casos a amostra a recolher foi representativa da população alvo.

Em termos de caracterização sociodemográfica e profissional dos 88 docentes inquiridos, constata-se que 75,0% eram do sexo feminino (n=66), com uma média etária e $41,5 \pm 7,3$ anos, conforme se apresenta na Figura 1.

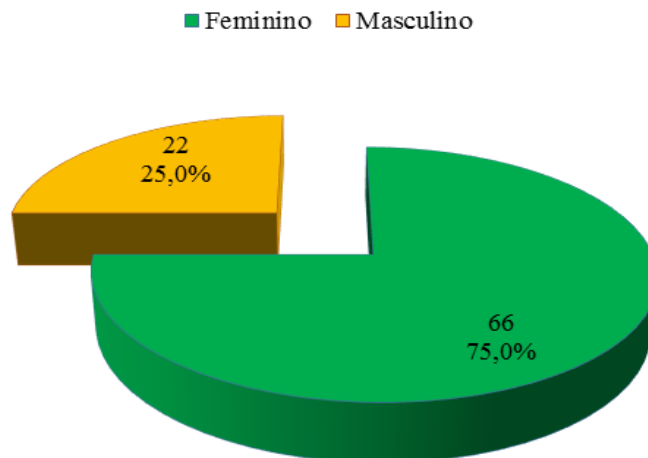


Figura 1 – Sexo

Na figura 2, apresentam-se as habilitações académicas sendo que 69,3%, detinham uma licenciatura (n=61) e 15,9% possuíam formação pós-graduada (n=14).

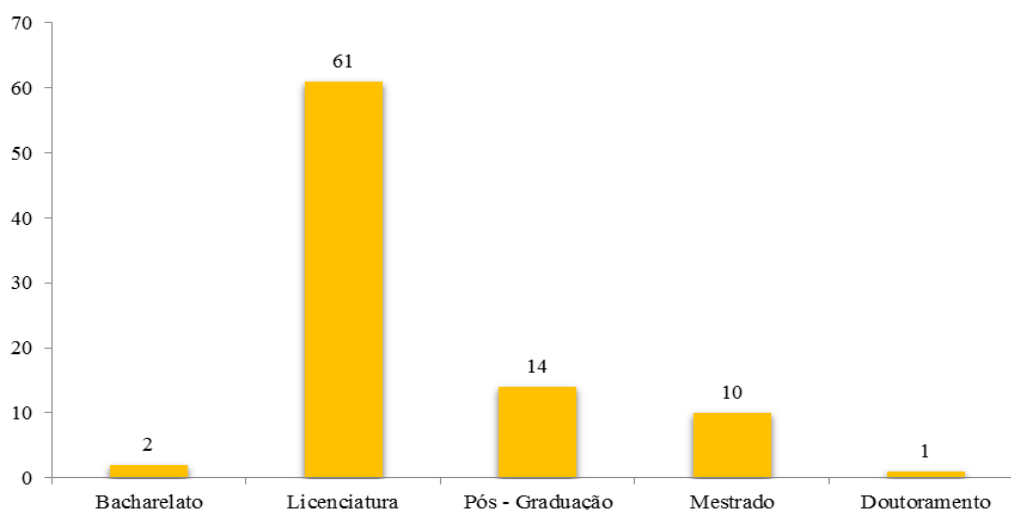


Figura 2 – Grau Académico

Relativamente ao vínculo 83,9% pertenciam ao Quadro Escola (n=73) e 16,1% estavam contratados (n=14) (Figura 3),

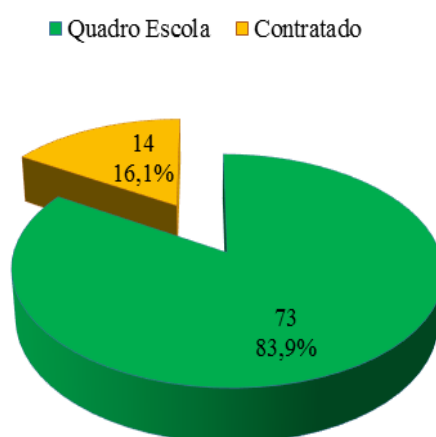


Figura 1 – Situação profissional

Quanto ao tempo de serviço docente, 42,0% e 39,8% tinham tempo de serviço 7 até 14 anos (n=37) e 15 até 24 anos (n=35), respetivamente (Figura 4),

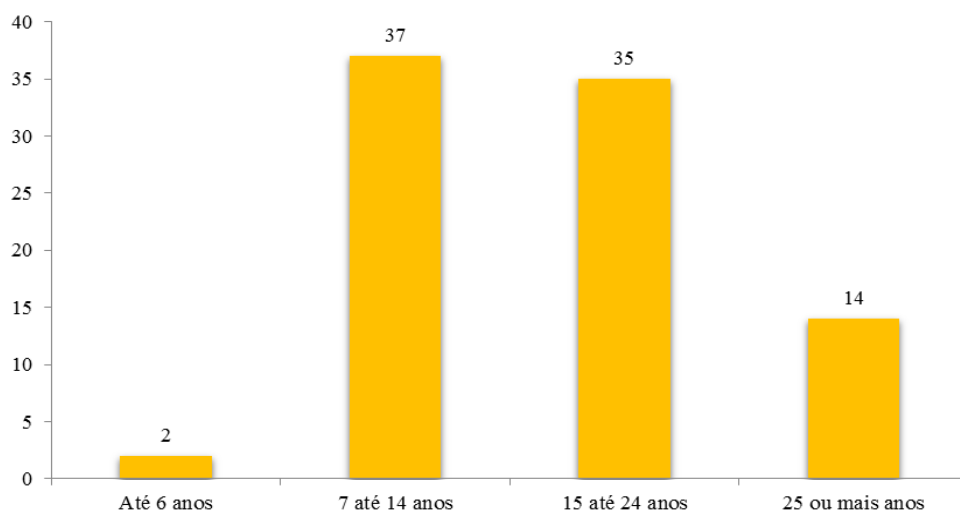


Figura 2 – Tempo de serviço docente

Na figura 5, observa-se que 36,4% detinham nível de ensino para ministrar no 1º Ciclo (n=32) e 45,5% no segundo 2º Ciclo (n=40) .

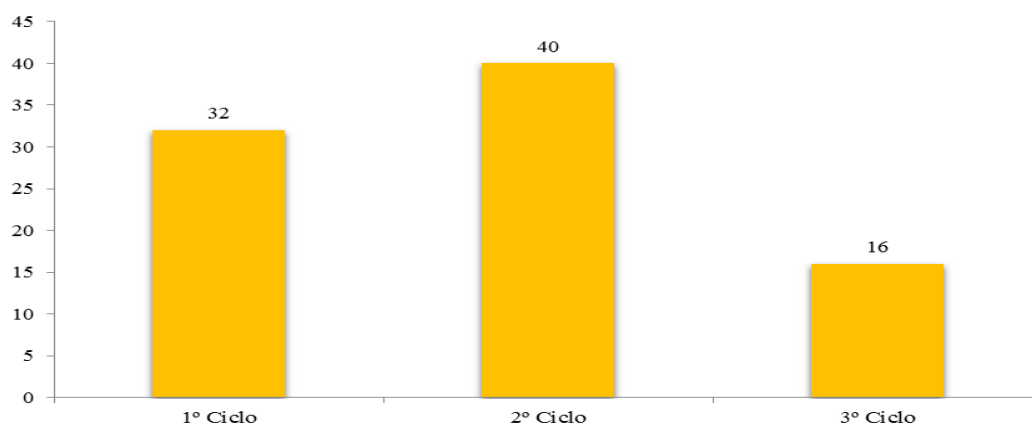


Figura 3 – Níveis de ensino

Em termos de lecionação 28,4% realizavam-no no 1º Ciclo (n=25), 35,2% no 2º Ciclo (n=31), 9,1% em ambos os ciclos (n=8), 17,0% no Programa Oportunidade (n=15) e 13,6% na Educação Especial – UNECAS (n=12) (Figura 6)

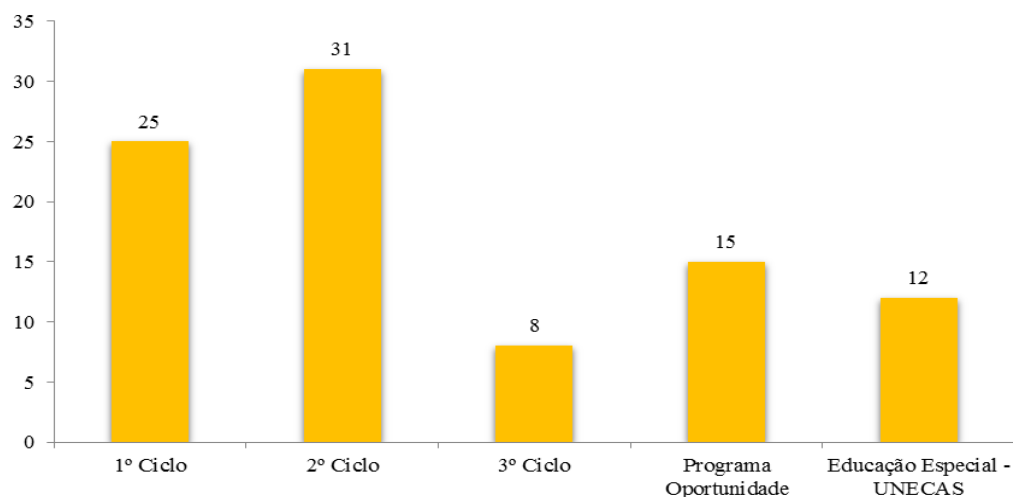


Figura 4 – Nível de ensino que leciona

Na figura 7, pode verificar-se que 64,4% exerciam outro cargo de responsabilidade na escola onde trabalha, para além da função docente (n=56).

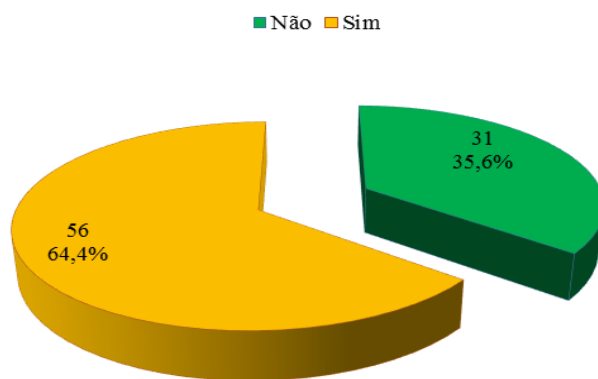


Figura 5 – Exercício de outro cargo de responsabilidade na escola para além da função docente

No que respeita ao concelho de localização da escola 51,7% dos docentes inquiridos lecionavam em Ponta Delgada (n=45), 12,6% em Lagoa (n=11), 12,6% na Ribeira Grande (n=11), 10,3% em Vila Franca do Campo (n=9), 9,2% em Povoação (n=8) e 3,4% no Nordeste (n=3) (Figura 8)

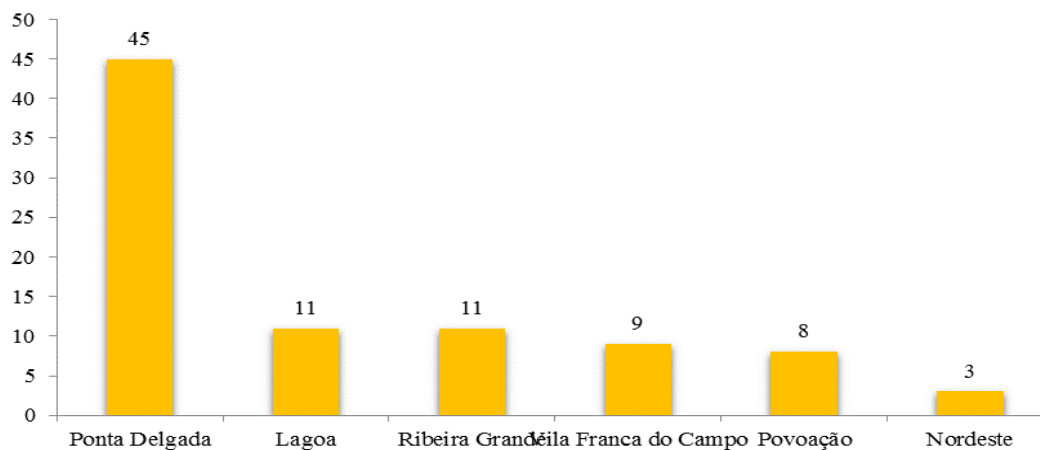


Figura 6 – Concelho que pertence a escola

Em relação ao número de alunos na sala de aula 40,7%, possuía entre 10 a 15 alunos (n=35) e 37,2% detinha mais de 20 alunos (n=32) na sala de aula (Figura 9).

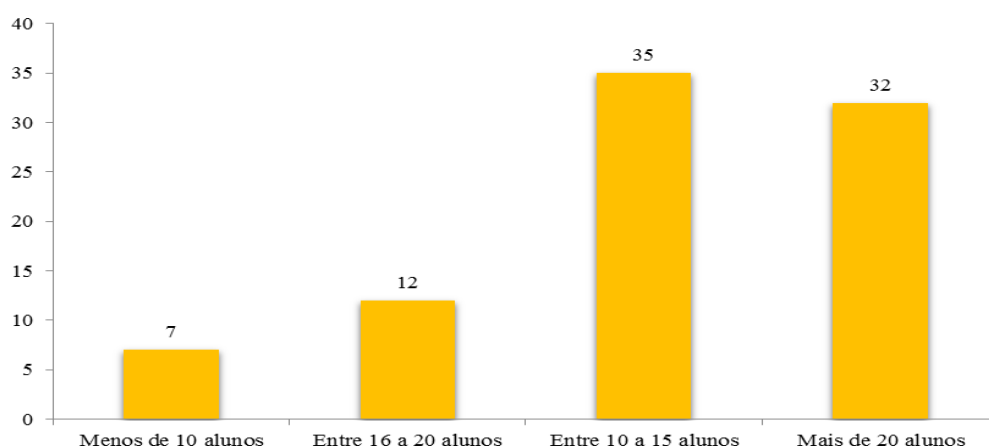


Figura 7 – Número total de alunos na sala de aula

2.4. Tratamento dos dados

Os dados obtidos através da aplicação do questionário, foram submetidos um tratamento estatístico através do programa IBM SPSS versão 23.0.

Na descrição da amostra, as variáveis qualitativas foram resumidas por tabelas de frequência e percentagens apresentadas as frequências adequadas a cada categoria. Quanto às variáveis quantitativas foram resumidas usando a média e o desvio padrão (DP) sempre apresentados os resultados textualmente através da média \pm DP. Nas variáveis com dados em falta, as frequências relativas foram determinadas para os casos válidos. Para uma melhor explicitação visual dos resultados foram utilizados os gráficos de barras e circular

Para a validação das hipóteses foram empregues o teste do Qui-Quadrado, o teste Exato de Fisher, o teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis, e o nível de significância utilizado para os testes de hipóteses foi de $\alpha=0.05$.

CAPÍTULO III

1. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentar-se-ão os resultados obtidos e para responder ao 1º objetivo que consistiu em identificar as principais definições de *bullying*, quais os tipos de agressões mais usuais, bem como o nível de informação ou conhecimento dos docentes inquiridos, segundo as variáveis: concelho, situação profissional, género, idade, tempo de serviço, nível de ensino e grau académico, foram elaboradas sete hipóteses de investigação (H1, H2, H3, H4, H5, H6 e H7);

(H1) - *Existe relação entre o concelho a que pertence a escola e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying, sendo que a maioria dos docentes inquiridos para o estudo considera que este fenómeno bullying, é sinónimo de indisciplina (60,2%; n=53) (Figura 10).*

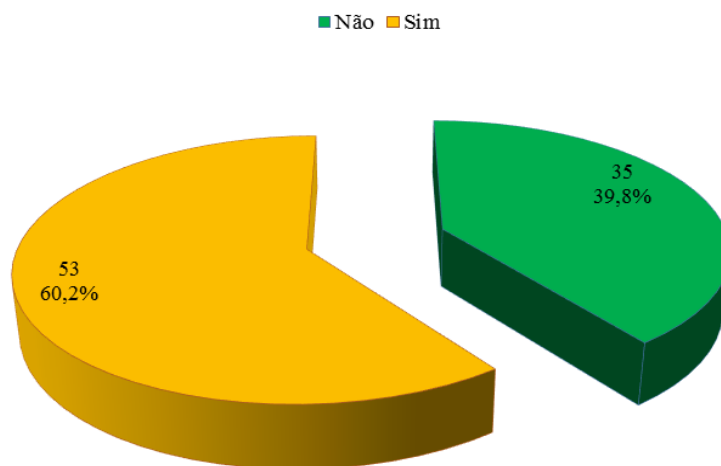


Figura 10 – Considera que o fenómeno *bullying* é sinónimo de indisciplina.

Em relação ao que os docentes pensam sobre o termo “*Bullying*”, a maioria dos que responderam a esta questão (n=61) refere que este termo corresponde a agressão/violência psíquica/verbal (83,6%; n=51) e física (78,7%; n=48).

Estas agressões são efetuadas usualmente de forma continuada (18,0%; n=11), à mesma pessoa (16,4%; n=10) e com o objetivo principal de intimidar essa mesma pessoa (14,8%; n=9). Relativamente à violência na sua escola, 60,2%, referem que há violência na mesma (n=53), e 34,1% respondem a existência de pouca violência (n=30), conforme figura 11.

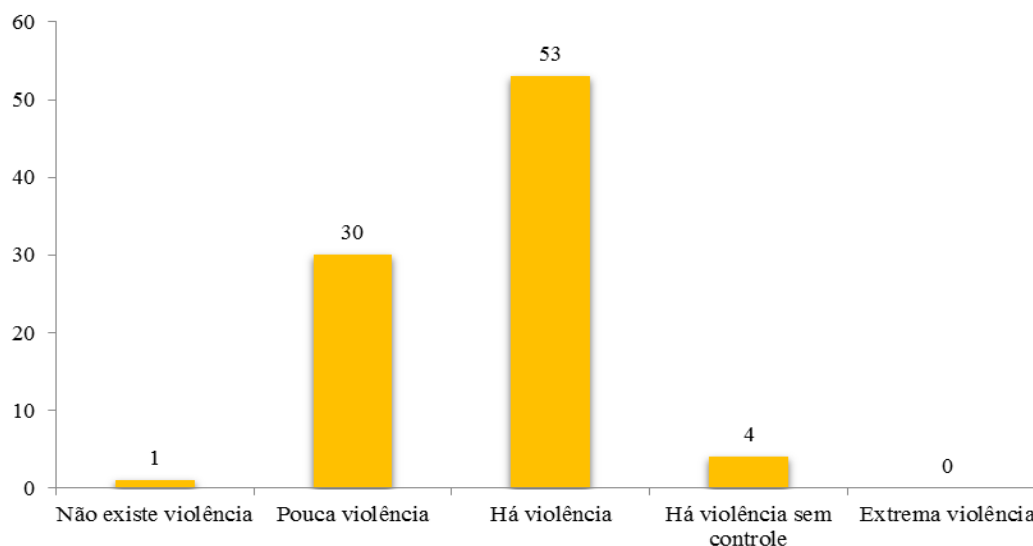


Figura 11 – Violência na escola

Assim, quanto aos envolvidos em violência, nos casos de *bullying*, no concelho onde a escola está localizada (Figura 12), predominam, com 67,4%, os grupos de crianças/jovens (n=58), 14,0% respondem que são somente duas crianças/jovens (n=12) e crianças e adultos (funcionários, professores) (n=12), e 4,7% dos docentes respondem que não há violência (n=4).

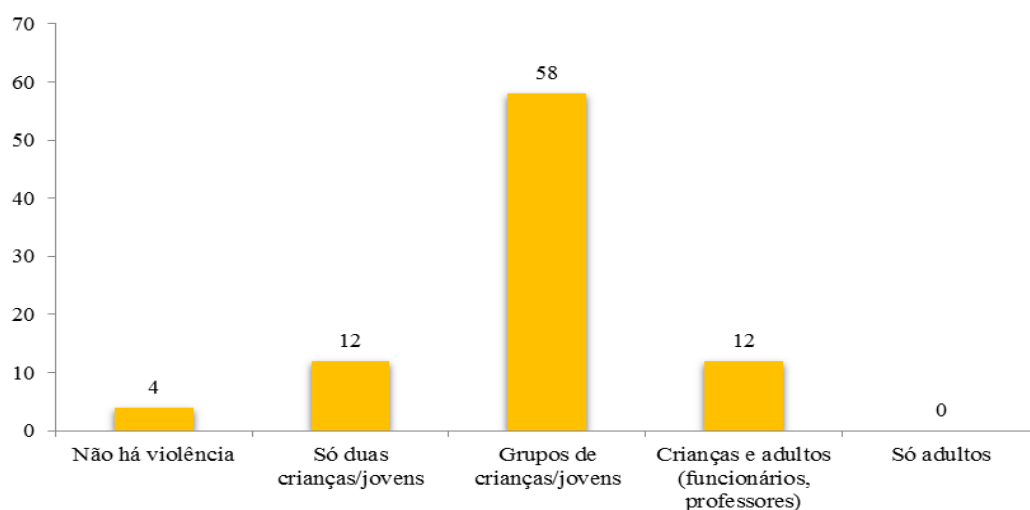


Figura 12 – Casos de *bullying* no concelho onde a sua escola se localiza

Deste modo, a tabela 1, apresenta os resultados alusivos à associação entre o concelho a que pertence a escola e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*.

Tabela 1 – Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o concelho

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Lagoa	2	18,2%	1	9,1%	8	72,7%	0	0,0%	0,45 1
Nordeste	0	0,0%	1	33,3%	2	66,7%	0	0,0%	
Ponta Delgada	1	2,2%	2	26,7%	6	57,8%	6	13,3%	
Povoação	0	0,0%	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%	
Ribeira Grande	0	0,0%	5	45,5%	5	45,5%	1	9,1%	
Vila Franca do Campo	0	0,0%	4	44,4%	5	55,6%	0	0,0%	

Desta análise, não se observam diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os concelhos no que respeita ao nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* dos docentes, hipótese não validada.

H2 - *Existe relação entre a situação profissional dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying;*

Na Tabela 2 visualizam-se os resultados relativos à relação entre a situação profissional dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*.

Tabela 2 – Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo a situação profissional dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Quadro Escola	2	2,7%	2	28,8%	4	60,3%	6	8,2%	0,37
Contratado	1	7,1%	5	35,7%	6	42,9%	2	14,3%	7

Não se observam diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os docentes pertencentes ao quadro escola e os docentes contratados em termos do nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

H3 - *Existe relação entre o género dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying;*

No que respeita à relação entre o género e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying* observa-se a Tabela 3.

Tabela 3 – Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o sexo dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Feminino	2	3,0%	1	27,3%	3	59,1%	7	10,6%	0,50
Masculino	1	4,5%	9	40,9%	1	50,0%	1	4,5%	4

Como se pode atestar, não se constata quaisquer diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) entre o género feminino e masculino no que respeita ao nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

H4 - *Existe relação entre a idade dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying;*

Na Tabela 4, apresentam-se os resultados alusivos à associação entre a idade, nível de informação ou conhecimento docentes sobre *bullying*.

Tabela 4 – Idade (Média ± DP) segundo o nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying*

Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>					p
Pouco conhece, mas já ouviu falar	Já leu algo a respeito	Conhece e já discutiu o tema	Percebe e quer aprofundar		
39,7 ± 10,6	39,8 ± 8,8	42,3 ± 6,4	41,9 ± 6,6	0,208	

Não se observam diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os docentes pertencentes a cada nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* dos docentes em termos de média de idades. Hipótese não validada.

H5 - *Existe relação entre o tempo de serviço dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying.*

Relativamente à relação entre o tempo de serviço dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*, apresenta-se a tabela 5.

Tabela 5 – Nível de informação ou conhecimento sobre o bullying segundo o tempo de serviço dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Até 6 anos	0	0,0%	1	50,0%	1	50,0%	0	0,0%	0,745
7 até 14 anos	2	5,4%	4	37,8%	7	45,9%	4	10,8%	
15 até 24 anos	1	2,9%	9	25,7%	3	65,7%	2	5,7%	
25 ou mais anos	0	0,0%	3	21,4%	9	64,3%	2	14,3%	

Não se constata quaisquer diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) entre as diferentes categorias de tempo de serviço no que respeita nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

H6 - *Existe relação entre o nível de ensino a que lecionam os docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying;*

Na Tabela 6, visualizam-se os resultados relativos à relação entre o nível de ensino a que lecionam os docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*.

Tabela 6 – Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o nível de ensino a que lecionam os docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
1º Ciclo	2	6,3%	1	40,6%	1	37,5%	5	15,6%	0,041
2º Ciclo	1	2,5%	1	30,0%	2	60,0%	3	7,5%	*
3º Ciclo	0	0,0%	2	12,5%	1	87,5%	0	0,0%	

* p < 0,05

Observa-se a existência de diferenças com significância estatística ($p \leq 0,05$) em termos do nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* dos docentes entre os docentes dos diferentes níveis de ensino.

Os docentes que lecionam ao 1º e 2º Ciclos revelam em maior proporção que pouco conhecem (1º Ciclo: 6,3%; 2º Ciclo: 2,5%) ou somente leram algo sobre o tema (1º Ciclo: 40,6%; 2º Ciclo: 30,0%) comparativamente aos docentes do 3º Ciclo (Pouco conhece: 0,0%; Já leu algo a respeito: 12,5%) Hipótese validada.

H7 - *Existe relação entre o grau académico dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o bullying;*

A tabela 7 apresenta os resultados quanto à relação entre o grau académico dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos mesmos sobre *bullying*.

Tabela 7 – Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o grau académico dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Bacharelato	0	0,0%	0	0,0%	2	100,0%	0	0,0%	0,984
Licenciatura	2	3,3%	1	31,1%	3	55,7%	6	9,8%	
Pós - Graduação	1	7,1%	5	35,7%	7	50,0%	1	7,1%	
Mestrado	0	0,0%	3	30,0%	6	60,0%	1	10,0%	
Doutoramento	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%	

Não se constatam quaisquer diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os diferentes graus académicos dos docentes no que respeita nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

Relativamente ao segundo objetivo em que se pretendia: *identificar se existem diferenças entre os concelhos no que diz respeito à opinião dos docentes quanto ao número de pessoas envolvidas nos casos de bullying, tipos de agressões mais usuais e locais de maior ocorrência*, formularam-se três hipóteses (H8, H9 e H10).

H8 - *Existem diferenças entre os concelhos em termos de percepção do número de pessoas envolvidas nos casos de bullying;*

No que respeita ao envolvimento ou de situações de *bullying* na sua escola (Figura 13), observa-se que a quase totalidade dos professores inquiridos (96,6%; n=85) refere que já observou ou esteve envolvido numa situação de *bullying* na escola onde lecionam.

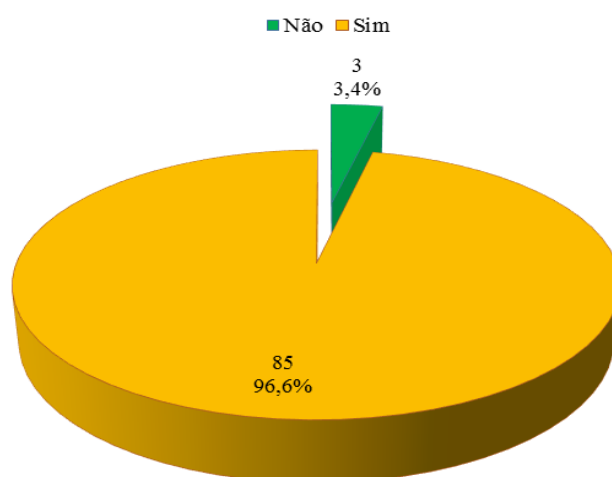


Figura 13 – Envolvimento ou observação de situações de *bullying* na sua escola

Quando acontecem casos de *bullying* na escola, as vítimas dessas agressões, são geralmente crianças/jovens menores (48,3%; n=42), existindo números parecidos entre ambos sexos (25,3%; n=22) ou somente rapazes (19,5%; n=17) (Figura 14).

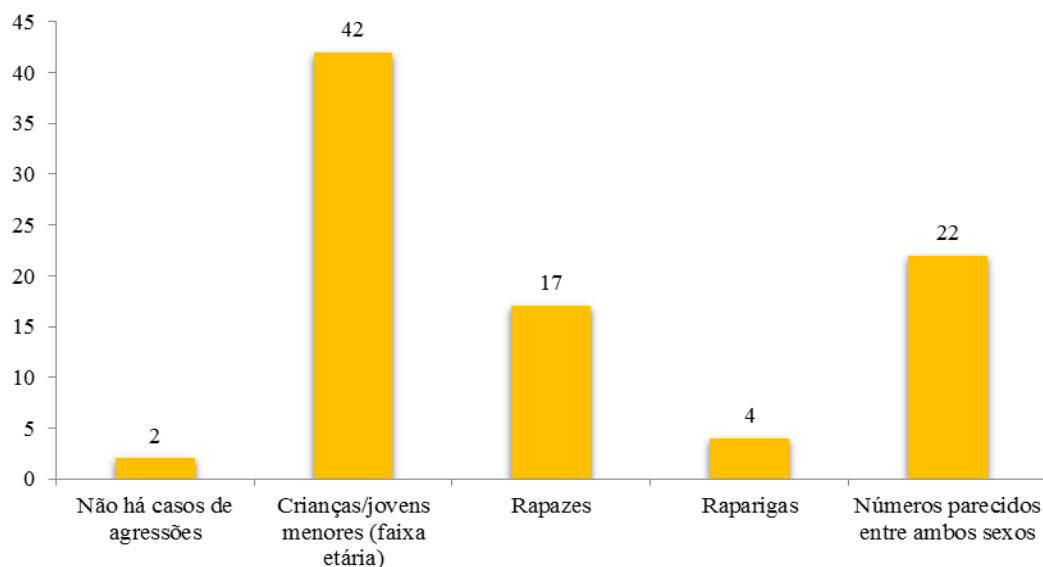


Figura 8 – Vítimas de *bullying* na escola

A Tabela 8, apresenta os resultados alusivos à associação entre o concelho a que pertence a escola e os envolvidos nos casos de *bullying* no concelho onde a escola se localiza.

Tabela 8 – Envolvidos nos casos de *bullying* no concelho onde a escola se localiza

	Envolvidos nos casos de <i>bullying</i> no concelho onde a escola se localiza										p
	Não há violência		Só duas crianças/jovens		Grupos de crianças/jovens		Crianças e adultos (funcionários, professores)		Só adultos		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Lagoa	1	9,1%	3	27,3%	5	45,5%	2	18,2%	0	0,0%	0,61 2
Nordeste	0	0,0%	0	0,0%	3	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	
Ponta Delgada	2	4,4%	7	15,6%	3 1	68,9%	5	11,1%	0	0,0%	
Povoação	1	12,5%	0	0,0%	6	75,0%	1	12,5%	0	0,0%	
Ribeira Grande Vila Franca do Campo	0	0,0%	2	18,2%	8	72,7%	1	9,1%	0	0,0%	
	0	0,0%	0	0,0%	4	57,1%	3	42,9%	0	0,0%	

Não se observam diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os concelhos no que respeita aos envolvidos nos casos de *bullying* no concelho onde a escola se localiza. Hipótese não validada

H9 - *Existem diferenças entre os concelhos no que respeita aos tipos de agressões mais usuais;*

Como se pode perceber pela análise da figura 15, apresentam-se os resultados alusivos à frequência das agressões mais habituais.

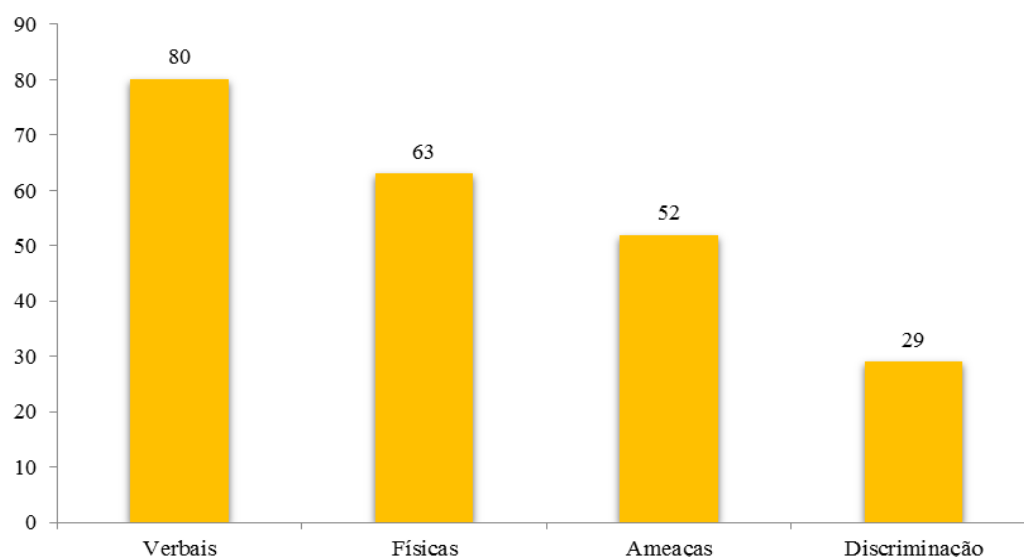


Figura 15 – Agressões mais habituais

Constata-se que as agressões mais frequentes são as agressões verbais (90,9%; $n=80$), seguidas das físicas com (71,6%; $n=63$) e por fim as ameaças com (59,1%; $n=52$). Quanto às agressões menos frequentes são as ligadas à discriminação (33,0%; $n=29$).

Quanto à relação entre os concelhos e os tipos de agressões (Tabela 9), observam-se diferenças com significância estatística ($p \leq 0,05$) entre os concelhos no que respeita às agressões verbais. Os docentes que lecionam em Ribeira Grande

(63,6%), referem a menor proporção de agressões verbais e pelo contrário os docentes que lecionam nos municípios de Povoação (100,0%), Nordeste (100,0%) e Lagoa (100,0%) respondem a existência de maior proporção de agressões verbais.

Tabela 9 – Tipos de agressões segundo o concelho

	Físicas				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Lagoa	3	27,3%	8	72,7%	0,347
Nordeste	0	0,0%	3	100,0%	
Ponta Delgada	13	28,9%	32	71,1%	
Povoação	5	62,5%	3	37,5%	
Ribeira Grande	2	18,2%	9	81,8%	
Vila Franca do Campo	2	22,2%	7	77,8%	
	Verbais				p
Lagoa	0	0,0%	11	100,0%	0,044*
Nordeste	0	0,0%	3	100,0%	
Ponta Delgada	3	6,7%	42	93,3%	
Povoação	0	0,0%	8	100,0%	
Ribeira Grande	4	36,4%	7	63,6%	
Vila Franca do Campo	1	11,1%	8	88,9%	
	Ameaças				p
Lagoa	6	54,5%	5	45,5%	0,581
Nordeste	1	33,3%	2	66,7%	
Ponta Delgada	15	33,3%	30	66,7%	
Povoação	5	62,5%	3	37,5%	
Ribeira Grande	4	36,4%	7	63,6%	
Vila Franca do Campo	4	44,4%	5	55,6%	
	Discriminação				p
Lagoa	8	72,7%	3	27,3%	0,972
Nordeste	2	66,7%	1	33,3%	
Ponta Delgada	30	66,7%	15	33,3%	
Povoação	6	75,0%	2	25,0%	
Ribeira Grande	7	63,6%	4	36,4%	
Vila Franca do Campo	5	55,6%	4	44,4%	

* p < 0,05

Tendo por base os resultados obtidos esta hipótese foi validada.

H10 - Existem diferenças entre os concelhos no que respeita aos locais de maior ocorrência de agressões;

Em termos de locais onde ocorrem as agressões (Figura 16), constata-se que ocorrem mais frequentemente no recreio (84,1%; n=74) e nos corredores e/ou escadas (43,2%; n=38). Acontecem com menor frequência no refeitório (9,1%; n=8), nos pavilhões desportivos (9,1%; n=8) e no bar/cafetaria (5,7%; n=5).

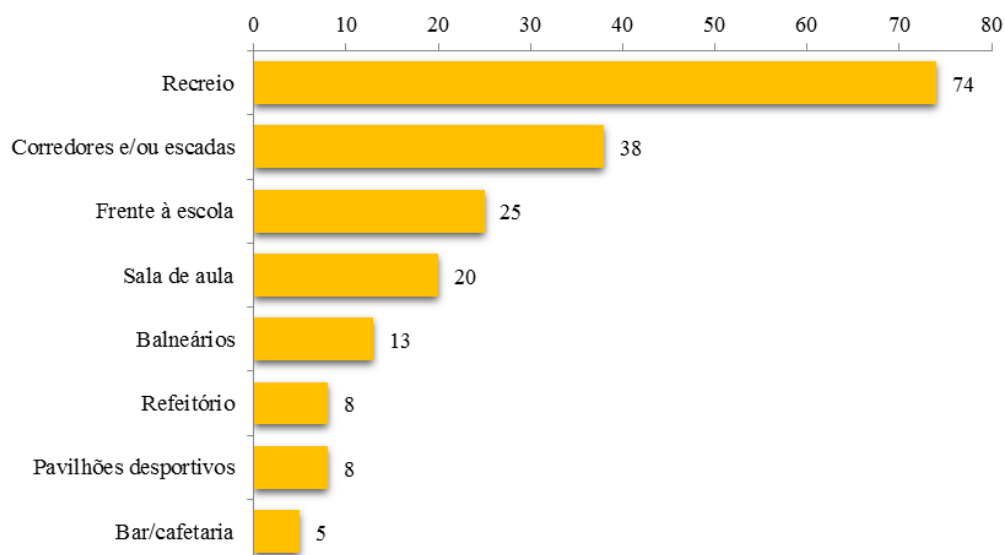


Figura 16– Locais de maior ocorrência

Na Tabela 10, são apresentados os resultados alusivos aos locais de maior ocorrência de agressões segundo o concelho.

Tabela 10 – Locais de maior ocorrência de agressões segundo o concelho

	Recreio				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Lagoa	5	45,5%	6	54,5%	0,003*
Nordeste	0	0,0%	3	100,0%	
Ponta Delgada	2	4,4%	43	95,6%	
Povoação	3	37,5%	5	62,5%	
Ribeira Grande	3	27,3%	8	72,7%	
Vila Franca do Campo	1	11,1%	8	88,9%	
	Corredores e/ou escadas				p
Lagoa	3	27,3%	8	72,7%	0,028*
Nordeste	2	66,7%	1	33,3%	
Ponta Delgada	33	73,3%	12	26,7%	
Povoação	4	50,0%	4	50,0%	
Ribeira Grande	4	36,4%	7	63,6%	
Vila Franca do Campo	4	44,4%	5	55,6%	
	Frente à escola				p
Lagoa	10	90,9%	1	9,1%	0,386
Nordeste	3	100,0%	0	0,0%	
Ponta Delgada	32	71,1%	13	28,9%	
Povoação	4	50,0%	4	50,0%	
Ribeira Grande	7	63,6%	4	36,4%	
Vila Franca do Campo	6	66,7%	3	33,3%	
	Sala de aula				p
Lagoa	7	63,6%	4	36,4%	0,723
Nordeste	2	66,7%	1	33,3%	
Ponta Delgada	37	82,2%	8	17,8%	
Povoação	6	75,0%	2	25,0%	
Ribeira Grande	9	81,8%	2	18,2%	
Vila Franca do Campo	7	77,8%	2	22,2%	

* p < 0,05

Constata-se assim, a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os concelhos ($p \leq 0,05$) em termos de ocorrência de agressões no recreio e nos corredores e/ou escadas. Nas escolas dos municípios de Lagoa (54,5%) e Povoação

(62,5%) há significativamente uma menor ocorrência de agressões no recreio e nos concelhos de Nordeste (33,3%) e Ponta Delgada (26,7%) há uma menor ocorrência de agressões nos corredores e/ou escadas. Hipótese validada.

Quanto ao terceiro objetivo em que se pretendia: identificar quais os modos de atuação nas situações de *bullying* associadas à necessidade de formação contínua nas escolas quanto às variáveis: concelho, situação profissional, género, idade, tempo de serviço, nível de ensino e grau académico, foram formuladas sete hipóteses (H11, H12, H13, H14, H15, H16 e H17).

Para melhor entendimento no que respeita ao modo de atuação dos professores nas situações de *bullying* (Figura 17), 41,2% intervieram e chamaram a atenção dos alunos para este tipo de comportamento violento (n=35) e 30,6% falaram com todos os alunos intervenientes a fim de esclarecer a situação (n=26).

Quando os docentes foram questionados abertamente sobre a forma como atuam quando lhe são apresentadas queixas de agressões por parte de alunos, 63 responderam a essa questão referindo que realizam uma participação ao diretor de turma, ao concelho executivo, à CPCJ ou à PSP. Outros, (52,4%; n=33), tentaram resolver pela via do diálogo (50,8%; n=32), auscultaram as partes envolvidas (31,7%; n=20), certificaram-se do ocorrido (27%; n=17), comunicaram o sucedido aos encarregados de educação (27%; n=17), definiram um plano de intervenção (9,5%; n=6) ou aplicaram logo um castigo/sanção (9,5%; n=6).



Figura 17 – Modo de atuação nas situações de *bullying*

Quanto à opinião dos docentes sobre a participação dos pais/encarregados de educação, no processo de prevenção e intervenção do *bullying* na escola (Figura 18), 53,4% dos inquiridos referem que é muito importante (n=47), pois sem eles não há solução e 46,6%, relatam que é importante (n=41), devendo ser orientados sobre este tema específico.

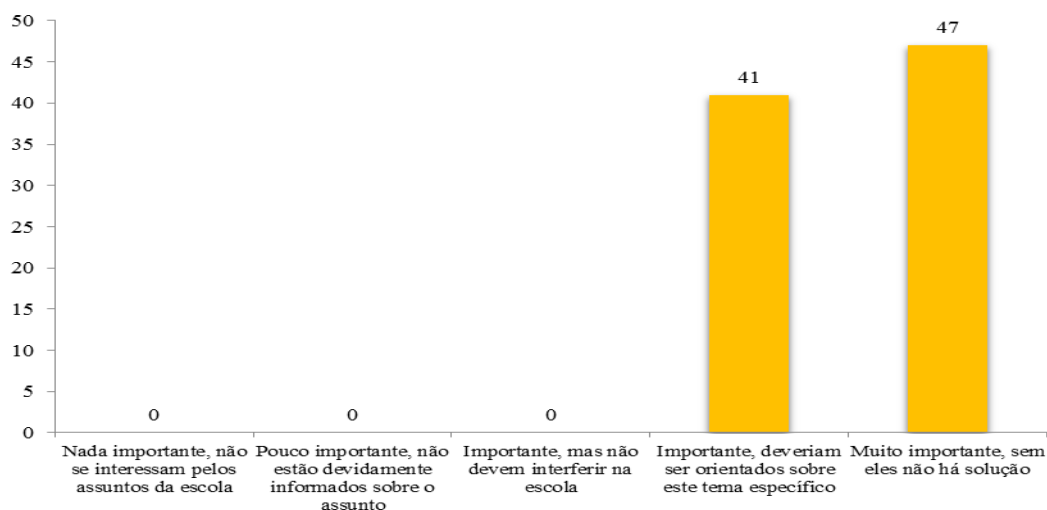


Figura 18 – Importância da participação dos pais/encarregados de educação, no processo de prevenção e intervenção da violência denominada *bullying*

Por fim, e no que diz respeito aos meios de intervenção para melhorar esta problemática ao nível da escola salientam-se a realização de *workshops* com alunos, pais e encarregados de educação sobre o tema (63,6%; n=56), as conversas com os alunos (50%; n=44), a criação de um espaço próprio na escola para trabalhar/conversar sobre o tema com os alunos (48,9%; n=43) e o aumento do pessoal não docente (40,9%; n=36). (Figura 19).

Os meios referidos menos frequentemente são a inclusão deste tema na formação contínua dos docentes (28,4%; n=25), as atividades lúdicas e desportivas (25%; n=22), a limitação dos espaços de circulação dos alunos dentro da escola (4,5%; n=4) e a inserção de uma nova disciplina (3,4%; n=3).



Figura 19– Melhor meio de intervenção para melhorar este problema a nível da escola

H11 - *Existe relação entre o concelho a que pertence a escola e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying;*

Na Tabela 11 visualizam-se os resultados relativos à relação entre o concelho a que pertence a escola e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*.

Tabela 11 – Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o concelho

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Lagoa	9	81,8%	2	18,2%	0,190
Nordeste	1	33,3%	2	66,7%	
Ponta Delgada	35	77,8%	10	22,2%	
Povoação	7	87,5%	1	12,5%	
Ribeira Grande	6	54,5%	5	45,5%	
Vila Franca do Campo	5	55,6%	4	44,4%	

Não se observam diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os diversos concelhos em termos de perceção de necessidade de formação contínua.

Hipótese não validada

H12 - *Existe relação entre a situação profissional dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying;*

Relativamente à relação entre a situação profissional dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* apresenta-se a tabela 12.

Tabela 12 – Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo a situação profissional dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Quadro Escola	53	72,6%	20	27,4%	0,592
Contratado	9	64,3%	5	35,7%	

Como se observa, não se constata quaisquer diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) entre os docentes pertencentes ao Quadro Escola e os docentes contratados em termos de perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

H13 - *Existe relação entre o género dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying;*

No que respeita à relação entre o género dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* apresenta-se a tabela 13.

Tabela 13 – Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o sexo dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Feminino	46	69,7%	20	30,3%	0,192
Masculino	17	77,3%	5	22,7%	

Não se constata quaisquer diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) entre o sexo feminino e o sexo masculino no que respeita à perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

H14 - *Existe relação entre a idade dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying*

Na Tabela 14 apresentam-se os resultados alusivos à associação entre a idade dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*.

Tabela 14 – Idade (Média ± DP) segundo a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo

Incluir este tema na formação contínua dos docentes		p
Não	Sim	
40,9 ± 6,6	43,0 ± 8,9	0,412

Não se observam diferenças com significância estatística ($p > 0,05$), entre os docentes que percecionavam e os que não percecionavam a existência de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* em termos de média de idades. Hipótese não validada.

H15 - *Existe relação entre o tempo de serviço dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying;*

Relativamente à relação entre o tempo de serviço dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* apresentam-se os resultados na Tabela 15.

Tabela 15 – Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o tempo de serviço dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Até 6 anos	1	50,0%	1	50,0%	0,504
7 até 14 anos	28	75,7%	9	24,3%	
15 até 24 anos	27	77,1%	8	22,9%	
25 ou mais anos	7	50,0%	7	50,0%	

Não se constata quaisquer diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) entre as diferentes categorias de tempo de serviço no que respeita à perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

H16 - *Existe relação entre o nível de ensino e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying;*

Na Tabela 16 visualizam-se os resultados relativos à relação entre o nível de ensino a que lecionam os docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*.

Tabela 16 – Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o nível de ensino

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
1º Ciclo	24	75,0%	8	25,0%	0,037*
2º Ciclo	24	60,0%	16	40,0%	
3º Ciclo	15	93,8%	1	6,3%	

* p < 0,05

Observa-se a existência de diferenças com significância estatística ($p \leq 0,05$) em termos de e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* entre os docentes dos diferentes níveis de ensino.

Os docentes que lecionam ao 2º Ciclo (40,0%) são os que revelam maior necessidade de formação, sucedidos pelos professores do 1º Ciclo (25,0%), e os docentes do 3º Ciclo (6,3%) divulgam a menor necessidade de formação. Hipótese validada.

H17 - *Existe relação entre o grau académico dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o bullying;*

Quanto à relação entre o grau académico dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying* observam-se os resultados na tabela 17.

Tabela 17 – Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o grau académico dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Bacharelato	2	100,0%	0	0,0%	0,729
Licenciatura	45	73,8%	16	26,2%	
Pós - Graduação	9	64,3%	5	35,7%	
Mestrado	6	60,0%	4	40,0%	
Doutoramento	1	100,0%	0	0,0%	

Pelos dados obtidos não se constata quaisquer diferenças com significância estatística ($p > 0,05$) entre os diferentes graus académicos dos docentes no que respeita nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying*. Hipótese não validada.

Para responder ao quarto objetivo em que se pretendia: avaliar a relação entre o número de alunos em sala de aula a ocorrência de agressões, formulou-se uma hipótese (H18).

H18 - Existe relação entre o número de alunos na sala de aula e a ocorrência de agressões na sala de aula;

Na Tabela 18, são apresentados os resultados relativos à relação entre o número de alunos em sala de aula e a ocorrência de agressões.

Tabela 18 – Ocorrência de agressões na sala de aula segundo o número de alunos na sala de aula

	Sala de aula				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Menos de 10 alunos	4	57,1%	3	42,9%	0,401
Entre 16 a 20 alunos	8	66,7%	4	33,3%	
Entre 10 a 15 alunos	28	80,0%	7	20,0%	
Mais de 20 alunos	26	81,3%	6	18,8%	

Pelos dados obtidos não se constatou qualquer associação com significância estatística ($p > 0,05$). Hipótese não validada.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo passa-se à análise e discussão dos resultados, à luz de diversas teorias e opiniões.

Começa-se por inferir a importância da intervenção do *bullying* na escola, pois é entendido que o tema merece destaque uma vez que os alunos passam muito do seu tempo na escola e em alguns casos, mais tempo do que na sua própria casa. São poucos os estudos dedicados à figura essencial do professor, à compreensão do seu papel no contexto das agressões e à forma como este intervém nos incidentes de intimidação entre os alunos conforme nos salientam alguns autores e estudiosos deste fenómeno ao longo da história no nosso país e no exterior

. Ao longo dos anos, vários estudos reforçaram a ideia de que discentes de um meio mais rural têm tendência a praticar maiores atos de *bullying* entre os pares. Porém com a passar dos anos, veio-se a denotar um decrescer entre meios rurais e meios urbanos, uma vez que as diferenças nunca eram muito significativas. Por exemplo, num estudo feito em Portalegre (Martins, 2009) foi verificado que o nível social não é um fator determinante que influencie o *bullying*. Outros estudos indicam que, nos 21 países que fazem parte da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) trouxeram dados inquietantes da realidade estudada. Revelaram nessa altura que países como Portugal, Suíça e Áustria apresentaram o maior índice de maus-tratos entre pares/*bullying*, e que aproximadamente 40% são vítimas deste fenómeno na escola (Fante et al., 2008).

Assim e tendo por base os resultados obtidos no 1º objetivo deste estudo e em que consistiu identificar as principais definições de *bullying*, quais os tipos de agressões mais usuais e/ou frequentes, bem como o nível de informação ou conhecimento dos docentes inquiridos possuem sobre este fenómeno. Neste ponto, salienta-se que a maioria dos docentes inquiridos para o estudo considera que *bullying*, é sinónimo de

indisciplina. Tais interpretações vão ao encontro do estudo realizado por Neto (2005), quando refere que pelo facto de o *bullying* ser um fenómeno que ocorre em sua maioria, no ambiente escolar, muitas vezes é confundido com indisciplina.

Dentro desta linha de interpretação consideram-se também os trabalhos desenvolvidos por: Toro, Neves e Rezende (2010), quando afirmam a importância que os professores devem ter relativamente ao conceito do *bullying* para que sejam realizadas nas escolas intervenções contextualizadas. O mesmo nos refere Fante (2005), quando defende que para os profissionais poderem identificar e intervir de forma correta e assertiva no fenómeno. No entanto, temos também estudos que contrapõem esta afirmação, nomeadamente Santos (2007, p. 18), quando afirma:

Acreditamos que para se combater ou prevenir o *bullying* na sala de aula não é necessário o conhecimento do professor sobre o conceito de *bullying*, obviamente que se o professor conhecer o que é o *bullying* e suas conseqüências tudo será facilitado para se trabalhar a sua prevenção na sala de aula. O *bullying*, em um contexto geral nada mais é do que uma forma de desrespeito ao próximo, de não aceitação das diferenças e cabe ao professor trabalhar esses conceitos com seus alunos e para isso não é necessário que o professor saiba o que é o *bullying*.

Relativamente às definições de *bullying* mais referidas pela amostra de docentes inquiridos para o estudo são a agressão ou violência psíquica, verbal ou física realizada de forma continuada à mesma pessoa, tendo como o objetivo principal de intimidar/amedrontar essa mesma pessoa. Estes resultados estão em consonância com os estudos de Matos et al, (2009) e Carvalhosa (2010), que afirmam que o tipo de *bullying* mais frequente é o chamar nomes. Nesta sequência remetem-se também estes resultados para os estudos de Amado e Freire, 2002; Pereira, 2002; Smith e Sharp, 1994; Olweus, 1998, quando nos referem que a natureza do *bullying* mais evidenciada é a agressão verbal, através de insultos, tanto no caso das vítimas como dos agressores e independentemente do género, por revelar-se, talvez, uma forma de agressão que não deixa vestígios visíveis.

Tendo ainda por base os resultados neste objetivo salienta-se a hipótese validada em que se verifica que os docentes que lecionam os 1º e 2º Ciclos revelaram em maior proporção que pouco conhecem (1º Ciclo: 6,3%; 2º Ciclo: 2,5%) ou somente leram algo sobre o tema (1º Ciclo: 40,6%; 2º Ciclo: 30,0%) comparativamente aos docentes do 3º Ciclo (Pouco conhece: 0,0%; Já leu algo a respeito: 12,5%).

Deste modo pode-se inferir que a escola, que lida diretamente com alunos pré-adolescentes, adolescentes e jovens, torna-se o local onde se concentram as ações de maiores problemas, pois estudos evidenciam que casos de *bullying* são mais frequentes entre alunos do 6º ao 9º ano (Pedra & Fante, 2008). Estes autores referem também que um dos factos de acontecerem mais situações nestas idades poderá estar diretamente ligado ao período da vida em que os papéis sociais se manifestam com maior clareza. Ainda, os estudos feitos por Olweus (1978), na década de setenta do século passado, revelaram que 15% dos alunos matriculados e a frequentar a educação básica estavam envolvidos em comportamentos de *bullying*.

Para responder ao 2º objetivo em que se pretendia identificar se existem diferenças entre os concelhos no que diz respeito à opinião dos docentes quanto ao número de pessoas envolvidas nos casos de *bullying*, tipos de agressões mais usuais e locais de maior ocorrência, pode-se concluir pelos resultados obtidos quanto às diferenças entre os concelhos no que respeita aos locais de maior ocorrência de *bullying* na escolas que o recreio e os corredores e/ou escadas, são os locais onde mais acontecem tais comportamentos. Estes resultados vão ao encontro dos estudos de Olweus, (1994; 1998), Whitney e Smith, (1993), Pereira, (2002), Pereira et al., (2004) e Pereira et al., (2009), quando nos apresentam o recreio como o local onde há maior ocorrência de *bullying*. Amado e Freire (2002), também sublinham que na sala de aula as agressões têm tendência a diminuir não só pela forma de insultos, mas também pela agressão física.

Contudo, Serrate (2009), refere que no 1º e 2º ciclos, o recreio é o local de maior risco, enquanto que no 3º ciclo os locais são mais variados, aumentando os comportamentos agressivos nos corredores e nas salas de aula. Deste modo, parece pertinente referir que uma medida preventiva é garantir a vigilância nos recreios e nos espaços físicos da escola, pelos professores e funcionários. De acordo com o que nos constatamos, é demonstrado pela revisão de literatura a nossa hipótese validade apresenta a mesma situação, pois foi nas escolas dos municípios de Lagoa (54,5%) e Povoação (62,5%), onde há significativamente uma menor ocorrência de agressões no recreio e, nos concelhos de Nordeste (33,3%) e Ponta Delgada (26,7%), há uma menor ocorrência de agressões nos corredores e/ou nas escadas.

Relativamente aos tipos de agressões mais usuais relatadas pelos participantes do nosso estudo verifica-se que são as agressões verbais, as mais cotadas, seguida das agressões físicas e por fim as ameaças. Estes resultados vão ao encontro dos estudos de estudos de Amado e Freire, 2002; Pereira, 2002; Smith e Sharp, 1994; Olweus, 1998, quando nos referem que a natureza do *bullying* mais evidenciada é a agressão verbal, através de insultos, tanto no caso das vítimas como dos agressores e independentemente do género, por revelar-se, talvez, uma forma de agressão que não deixa vestígios visíveis. Também e tendo em conta os resultados concordamos com Olweus, (1993) e Swearer et. al., (2010), quando referem que o *bullying* é um fenómeno imprevisível e que ocorre em todos os tipos de escolas e, portanto, as escolas onde este estudo foi efetuado não foram exceção, Félix, (2013).

No que se refere ao 3º objetivo e em que se pretendia identificar quais os modos de atuação nas situações de *bullying* associadas à necessidade de formação contínua nas escolas. Os nossos resultados estão, também, relacionados com o que a literatura nos diz, relativamente ao facto de os professores terem consciência do problema e de que é sua função intervir (Bauman & Del Rio, 2005; Menesini, Fonzi & Smith, 2002; Mishna, Scarcello, Pepler & Wiener, 2005), mas necessitem de formação e informação específica para lidar com este tipo de problemáticas, referindo nunca

terem tido essa formação e, por isso, não sentirem confiança nas suas estratégias (Bauman & Del Rio, 2005; Boulton, 1997; Craig Pepler e Atlas, 2000; Dake, Price, Tellejohann & Funk, 2003, Ellis & Shute, 2007; Mishna, Scarcello, Pepler & Wiener, 2005). Ainda assim, segundo alguns autores (Olweus, 1993; Rigby, 2011; Rigby & Bragshaw, 2003), e contrariamente à informação recolhida, muitos profissionais referem que têm informação necessária para lidar com este tipo de situações.

Estes estudos coincidem também com os nossos resultados quando analisamos a hipótese validada em que se observa que os docentes que lecionam ao 2º Ciclo (40,0%) são os que revelam maior necessidade de formação, sucedidos pelos professores do 1º Ciclo (25,0%), e os docentes do 3º Ciclo (6,3%), divulgam a menor necessidade de formação. Tendo ainda em conta os nossos resultados salienta-se o que referem os professores no que diz respeito aos meios de intervenção para melhorar esta problemática ao nível da escola sublinhando os mesmos a importância da realização de workshops com alunos, pais e encarregados de educação. Nesta sequência, o mesmo é referido por Olweus (1993, 1994, 1995 & 1997), quando demonstra que é de facto importante a existência e a implementação de programas em todas as escolas, uma vez que estes mostraram resultados positivos nas escolas nos quais foram implementados.

No que respeita ainda à questão ligada à formação temos o estudo de Fante (2005), que defende que para os profissionais poderem identificar e intervir de forma correta, necessitam de ser preparados para isso. Acreditamos, tal como nos referem os estudos anteriormente citados, que a prevenção ao *bullying* deve começar pela capacitação dos profissionais de educação, a fim de que saibam identificar, distinguir e diagnosticar o fenómeno, bem como conhecer as respectivas estratégias de intervenção mais adequadas de acordo com a situação específica e ainda, saber os caminhos que levam até a prevenção ou a diminuição deste tipo de violência entre os jovens estudantes.

Ainda relativamente à participação dos pais também Martins (2011) e Olweus (1993; 1994), focam a importância do envolvimento dos encarregados de educação neste tipo de situações salientando ser um fator chave, devido à sua posição privilegiada para intervir. Pode-se também concluir o mesmo que Rose e Monda-Amaya, (2012), quando sublinham que docentes e restantes profissionais (psicólogos, terapeutas da fala, psicomotricistas, pessoal auxiliar) que intervêm em contextos de ensino estão no centro da questão no que toca à identificação destas situações. Por isso, é fundamental que existam ações de formação destinadas a contribuir com informação e conhecimento adequados para os docentes sejam capazes de identificar estes casos de forma mais eficaz e célere, e sobretudo, de estes profissionais se sintam capazes de, tomarem medidas no sentido de usarem estratégias para prevenir o surgimento destas situações nas suas escolas.

Para responder ao 4º e último objetivo em que se pretendia: avaliar a relação entre o número de alunos em sala de aula a ocorrência de agressões. O resultado obtido no nosso estudo indicou que, que este factor não é relevante ou significativo. Condição que poderá indicar que o número de alunos por sala de aula/turma, não é uma predisposição para poder ocorrer situações que favoreçam o aparecimento de comportamentos violentos e/ou agressivos, nomeadamente *bullying*. O *bullying* raramente ocorre dentro da sala de aula, uma vez que o professor é um fator dissuasor de violência, no entanto sempre que isto acontece, a excitação e a desconcentração que o ato violento provoca nos alunos obrigam o professor a um maior esforço, tanto para retomar o interesse no conteúdo ministrado, como para tranquilizar a turma e fazer diminuir a dispersão natural que um episódio deste tipo provoca. Costa (2001).

Contudo Pereira (2008), diz que a seguir ao recreio é a sala de aula onde se pratica mais o *bullying*, seguindo-se os corredores, o refeitório e ainda outros locais, como balneários e piscina (Olweus, 1993; Pereira, 2008; Pereira, Silva, & Nunes,

2009). Porém, existem estudos realizados no Brasil que sinalizaram a sala de aula como o local de maior ocorrência de *bullying* (Abrapia, 2002; Ceats & Fia, 2010; Fante, 2005).

Desse modo, na realidade nacional, ratifica-se a importância da figura do professor diante da problemática, uma vez que seu comportamento influencia os acontecimentos. Os alunos aguardam sua intervenção nas agressões ocorridas na classe, o que nem sempre acontece, seja porque alguns atos de violência presentes nas interações, dentro da sala de aula, escapam à percepção dos professores, principalmente os mais hábeis seja porque, mesmo percebendo, estes decidem não tomar as precauções necessárias (Szymansky, Gonçalves, Damke, & Kliemann, 2008). Os nossos resultados também nos indicam que o *bullying* é um fenômeno cada vez mais frequente, porém ainda passa despercebido para muitas pessoas. Pois, pensam que são comportamentos que fazem parte do crescimento de qualquer criança e que irá passar, esquecendo dos efeitos secundários que esses atos provocam nas vítimas, tanto no presente como no seu futuro.

É essencial que a nossa escola atual seja vista por todos, como um local de crescimento interpessoal, de aprendizagem (troca de saberes/conhecimentos), de proteção e bem-estar para alunos, professores e para toda a comunidade educativa.

CONCLUSÃO

Prevenir o *bullying* na escola é fundamental sensibilizar e fazer formação dos conselhos executivos e directores de escola, directores de turma, docentes em geral, funcionários e pais ou encarregados de educação. É imprescindível promover e avançar na formação específica sobre este fenómeno, através da alteração do currículo de formação inicial para professores criados nas universidades e institutos politécnicos do país, e de outras formações de sensibilização e de ações contínuas para professores no ativo. Neste aspeto os estudos realizados por Pereira (2008), refere que os recreios, os corredores, as escadas e a sala de aula são locais onde ocorrem situações de *bullying*, sendo também o recreio o lugar que os alunos também preferem para fraternizar. Ainda refere que, é imperativo que exista uma maior oferta no desporto escolar e outras atividades de ocupação de tempos livres também se constituem em actividades potenciais para a prevenção e redução da ocorrência de *bullying* na escola, além de contribuir na formação e desenvolvimento das crianças e jovens. A escola organizada por turmas dá uma oportunidade aos alunos de se organizarem por centros de interesse, mantendo os alunos activos em torno de um objectivo.

É fundamental, conhecer verdadeiramente e exaustivamente a realidade das nossas escolas, e de um modo muito particular na Ilha de São Miguel, só assim se pode pensar em formas de agir perante situações e contextos diferenciados e que se apresentam com certa incidência e, que afectam um número considerável de crianças e jovens, com repercussões a longo prazo na sua vida académica, na vida psíquica e, igualmente na vida social. E, neste âmbito a informação fornecida por este estudo, cujo principal objetivo foi conhecer quais as crenças/percepções que os professores dos 1º, 2º e 3º Ciclos e a exercer funções nos Açores, têm sobre fenómeno *bullying*. Saber também, se estes mesmos docentes se sentem competentes de identificar e reconhecer estes casos nas suas turmas e, saber qual o comportamento/atitudes que tomam para lidar com este fenómeno e ainda, saber

escolher ou utilizar quais são as metodologias e as estratégias mais pertinentes a utilizar, a fim de conseguir persuadir, os alunos envolvidos nestes comportamentos violentos, à mudarem de atitudes e torná-los crianças e jovens felizes e satisfeitos com eles próprios e com os outros. Enfim, saber se estes docentes reconhecem o fenómeno e as consequências que o mesmo produz no comportamento e no desempenho dos seus alunos dentro e fora da sala de aula.

De igual forma, verificou-se que estes docentes referem também, que a maior percentagem dos agressores são maioritariamente rapazes, tais como as vítimas. Foi ainda averiguado que as situações de agressão que se verificam ou passam no recreio e na sala de aula. O estudo também confirmou que a forma de *bullying* mais identificada foi o *bullying* verbal – insultar, enxovalhar, chamar nomes, em fim ofender e humilhar as suas vítimas através de palavras menos próprias, ou melhor intoleráveis/inaceitáveis no que diz respeito ao comportamento esperado entre relações interpessoais.

As principais conclusões obtidas são:

A revisão bibliográfica realizada centrou-se na identificação de alguns estudos alusivos ao fenómeno *bullying* no contexto escolar. De igual forma, serão expostas diversas conceções formadas por diferentes investigadores sobre esta temática, que ajudarão de base para a fundamentação teórica do presente estudo. A intencionalidade deste estudo prende-se, de facto, em abordar e testar todas as situações que envolvem o processo de *bullying* escolar, especificamente na ilha de São Miguel, Açores, uma vez que nesta ilha ainda não foi iniciado nenhum estudo similar envolvendo professores destes três níveis de ensino. Este estudo será mais uma forte ferramenta e comprovativo para a averiguação e avaliação dos números de casos de violência nas escolas, em particular na ilha de São Miguel. Os resultados do presente estudo poderão revelar-se fortes ajudas orientadoras no “*know-how*” da prevenção e atuação em casos de *bullying* escolar, futuramente.

1- Relativamente aos fatores (concelho a que pertence a escola, situação profissional dos docentes, o sexo dos docentes, a idade dos docentes, o tempo de serviço dos docentes, o nível de ensino dos docentes e o grau académico dos docentes) que influenciam a informação ou conhecimento sobre o *bullying*, constatou-se que somente o nível de ensino a que lecionam os docentes têm um efeito significativo e revelador na informação ou conhecimento sobre o termo *bullying*, em que os docentes do 3º Ciclo apresentam níveis significativamente mais elevados de conhecimento comparativamente aos docentes dos 1º e 2º Ciclos.

2- Em termos de informação ou conhecimento que os docentes a exercer funções na ilha de São Miguel têm sobre o *bullying*, constata-se que a maioria dos docentes inquiridos, conhece e já discutiu o tema e um número expressivo de docentes referiu que já leu algo e teve conhecimento ao longo da sua prática profissional, e desenvolvimento pessoal com esta temática. Quanto aos docentes que confundem situações de *bullying* com outras situações de violência, como por exemplo, a indisciplina, a maioria dos docentes inquiridos considera que o *bullying* é sinónimo de indisciplina. Este ponto é preocupante, pois se os docentes inquiridos enunciam que já conhecem de alguma forma o que é o *bullying* e a sua forma de atuar nos contextos, é controverso e até inquietante, que estes mesmos docentes assinalem que indisciplina e *bullying* são ocorrências iguais/semelhantes.

3- No que respeita aos concelhos onde os docentes percecionam um maior número de pessoas envolvidas nos casos de *bullying*, não se observam diferenças com significância estatística entre os seis concelhos estudados da ilha de São Miguel, o que poderá revelar que infelizmente em todos os meios/concelhos, este tipo de violência continua a afirmar-se nas escolas da ilha e em todos as escolas do país e até do mundo.

4- Relativamente, a expectativa que este estudo tem sobre a temática do *bullying* escolar, foi essencialmente tomar uma maior consciência/noção, da gravidade que existe em escolas que sofrem deste problema e, a que a maior parte das pessoas

(docentes, auxiliares de educação, pais e encarregados de educação e público em geral) não têm conhecimento nem consciência, da imensa gravidade que este fenómeno envolve na vida destes jovens e crianças. E ainda, das consequências nefastas que tragicamente marcam os alunos envolvidos neste contexto/meio de forma contínua, que se traduz repleto de situações de violência e de desrespeito pelos direitos individuais e, pela integridade de cada indivíduo em particular.

Pretendeu-se com este estudo dar um pequeno e humilde contributo, a fim de dar a conhecer mais uma vez, a existência desta forma de violência nociva no nosso contexto diário, sendo no meio das escolas do nosso país e em particular na ilha de São Miguel que este fenómeno continua de forma persistente a causar mazelas/feridas profundas nas vidas dos jovens estudantes.

Sendo assim, diante das limitações desse trabalho esperamos ter contribuído na produção de algum conhecimento sobre o tema, bem como auxiliar no preenchimento de algumas lacunas do denominado “*bullying*”, alertando os órgãos responsáveis pela educação quanto à emergência de providências que proporcionem intervenções mais adequadas para a prevenção do *bullying* no contexto escolar, deixando em aberto o convite para que mais pessoas procurem aprofundar mais este tema, pois o tempo e os aspectos sócio-culturais do nosso modo de viver vão reconfigurando o *bullying* e exigindo novos conhecimentos, a fim de que as respostas sejam mais articuladas o possível, auxiliando professores, pais e demais envolvidos a lidar com a situação prevenir e combatê-la de maneira eficaz e menos traumática a fim de que sejam evitadas as nefastas consequências do fenómeno *bullying* já que de acordo com os pesquisados esse fenómeno ainda não recebeu a atenção social que merece.

BIBLIOGRAFIA

Abramovay, M. (2003). *Violências nas escolas: versão resumida*- Brasília: UNESCO Brasil, REDE PITÁGORAS, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME.

Abramovay, M. & Rua, M. G. (2003). *Desafio e alternativas: violência nas escolas*. Brasília: UNESCO/UNDP.

Abrapia. *Associação brasileira multiprofissional de proteção a infância e a adolescência*. Disponível em: <[http://www Abrapia.org.br/](http://www.Abrapia.org.br/)> Consultado em 09/05/2013.

Abrapia - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Criança e ao Adolescente. (2002). *Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes*. Disponível em <http://www.observatoriodainfancia.com.br/IMG/pdf/doc-154.pdf>. Acesso em 29 de dezembro de 2010.

Amado, J. d., & Freire, I. P. (2009). *A(s) Indisciplina(s) na Escola: Compreender para Prevenir*. Coimbra: Almedina.

Amado, J. (2000). *Construção da disciplina na escola*. Porto: Edições ASA.

Antunes, D. Calves, Mazzotti, Alda J. GEWANDS ZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa* 3ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson learning, 2002.; ZUIN, A. A. S. *Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação*. **Psicologia & Sociedade**, v.20, n.1, p.33-42, 2008.

Almeida, A. (2000). *As relações entre pares em idade escolar*. Braga, Bezerra.

Aramis, A. Lopes, Neto (2005). *Bullying* — comportamento agressivo entre estudantes http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572005000700006

Bandeira, C. M. (2009). ***Bullying: auto-estima e diferenças de gênero.*** Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Ballone, G. (2005). *Maldade da infância e adolescência: Bullying.* PsiqWeb, Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/>> Consultado em 14/04/2013.

Beane, Allan. L. (2006). *A sala de aula sem bullying.* Porto: Porto Editora.

Beane, A. (2008). *Proteja o seu filho do Bullying.* Porto: Porto Editora

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação.* Lisboa: Gradiva.

Caldeira, S. N. (2007). (Des) Ordem na Escola. Mitos e Realidades. Coimbra: Quarteto.

Camargo, L. S. (2009). **Escola: Concepções de adolescentes sobre escola:** do risco à proteção. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

Candau, Vera, Lucinda, Maria, Nascimento, Maria. (1999). *Escola e violência.* Rio de Janeiro: DP&A.

Carvalhosa, S. (2010). *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar.* Lisboa: Climepsi Editores.

Carvalhosa, Matos & Canha (2010). *Prevenção da violência e do bullying em contexto escolar.* Lisboa: Climepsi Editores

Castro, M. G.; Abramovay, M. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências: casos em áreas urbanas, Brasil 2000. M. Abramovay (Org.). **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2003b, p. 17-66.

CEATS - Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor, & FIA - Fundação Instituto de Administração. (2010). *Bullying escolar no Brasil: relatório final*. Disponível em http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Arquivos/pesquisa-bullying_escolar_no_brasil.pdf. Acesso em 07 de agosto de 2011.

Charlot, B. (2002). *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. Sociologia, Porto Alegre, ano 4, n.8, p. 42-43, jul/dez.

Charlot, B. (2002). *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. *Sociologias*, 4 (8), 432–443. <http://doi.org/10.1590/S151745222002000200016>.

Chaves, W. (2008). *Fenómeno bullying e a Educação Física Escolar*. Disponível em: <cev.org.br/biblioteca/fenomeno-bullying-e-educacao-fisica-escolar/> Consultado em 12/05/20

Chen, J. K.; Astor, R. A. The perpetration of school violence in Taiwan: an analysis of gender, grade level and school type. **School Psychology International**, v.30, n.6, p.568-584, 2009. 13.

Condenssa, Isabel; Rego, Isabel e Caldeira, Suzana. (2003). *A indisciplina nas Aulas de Educação Física*. Direção regional de Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores/Departamento de Ciências da Educação da Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

Constantini, A. (2004). *Bullying: como combatê-lo?* Trad. Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova.

Correia, M.; Campos, H. (2000). *Psicologia escolar: história, tendências e possibilidades*. In: Yamamoto, O.; C. Neto, A. (Org.). *O psicólogo e a escola: uma introdução ao estudo da psicologia escolar*. Natal: EDUFERN.

Costa, M.; Vale, D. (1999). *A violência nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacio.

Cowie, H. Juventude e violência: um relatório para a conferência da UNESCO. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 1, 2002, Brasília. **Desafios e Alternativas: violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003. p.111-143. n.

Debarbieux, E. (2002). **Violência nas escolas**: divergências sobre palavras e um desafio político. Brasília: UNESCO.

Debarbieux, E & Blaya, C. (2002). Violência nas escolas e políticas públicas. E. Debarbieux & C. Blaya. (Orgs.), **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, p. 59-92. al.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1990). Capítulo n. 1. Artigos 3 e 28 Disponível em: <[http://www. Declaração Universal dos Direitos Humanos. pt](http://www.Declaração Universal dos Direitos Humanos. pt)> Consultado em 29/04/2013.

Díaz-Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.

Díaz-Aguado, M. J. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Volumen dos: programa de intervención y estudio experimental. Esta publicación se acompaña con un ví- deo. Madrid: Instituto de la Juventud. Disponível em: mtas.es/injuve/novedades/prevenciónviolencia.htm.

Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Martín Seoane, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen uno. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación.* Madrid: Instituto de la Juventud. Disponible em: mtas.es/injuve/novedades/prevenciónviolencia.htm.

Espinheira, F.; Jolluskin, G. (2009). *Violência e bullying na escola: um estudo exploratório no 5º ano de escolaridade.* Revisa da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Poro Edições Universidade Fernando pessoa. p. 106-115.

Estrela, M.; Amado, J. (2000). *Indisciplina, violência e delinquência na escola: Uma perspectiva pedagógica.* Revista Portuguesa de Pedagogia: Comportamento anti-social e educação, Coimbra: Ediliber, ano 34, n.1/3, p. 249-271.

Estrela, M. (2002). *Relação Pedagógica. Disciplina e Indisciplina na Aula.* Porto: Porto Editora.

Fante, C. (2003). *Fenómeno bullying: estratégias de intervenção e prevenção da violência entre escolares.* São José do Rio Preto: Ativa.

Fante, C. (2005). *Fenómeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.* 2. ed. Campinas, SP: Verus Editora.

Fante, C. (2006). *Bullying: quando a escola não é um paraíso.* Jornal Mundo Jovem. Março, edição nº 364, pp. 2-3;

Fante, C.; Pedra, J. (2008). *Bullying escolar: perguntas e respostas.* Porto Alegre: Artmed.

Flores, C. A. (2007). *Bullying em contexto escolar: O que os educadores sabem sobre o fenômeno?* (Monografia de graduação em Psicologia, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, SC, Brasil).

Francischini, R.; Neto, M. (2007). Enfrentamento a violência contra crianças e adolescentes: Projeto Escola que Protege. **Revista do Departamento de Psicologia UFF**, v.19, n.1, p.243-252.

Francisco, M. V.; Libório, R. M. C. Um estudo sobre bullying entre escolares do Ensino Fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.22, n.2, p.200-207, 2009.

Fischer, R. M. (Coord.). (2010). *Bullying escolar no Brasil: Relatório final*. São Paulo, SP: *Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor*, Fundação Instituto de Administração.

Freire, A. N., & Aires, J. S. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do *Bullying*. *Revista Psicologia. Escolar e Educacional*, 16(1). Recuperado: 29 abr de 2013. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000100006

García, Joe. Revista Paranaense de Desenvolvimento. Curitiba, n. 95. jan./Abr., 1999, p. 101-108. Acesso em: 21.set.2016. http://www.ipardes.gov.br/pdf/revista_PR/95/joe.pdf#search=%22indisciplina%20referencias%22

García, M.; Madriaza. (2006). Estudio cualitativo de los determinantes de la violencia escolar en Chile. **Estudios de Psicología**, v.11, n.3, p.247-256.

Germain, C.; Bloom, M. (1999). *Human Behaviour in the Social Environment: An ecological View* (2º Ed.). New York: Columbia University Press.

Gil, A. (1991). Como elaborar projetos de pesquisa. 3. edições São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (1991). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (E. Atlas, Ed.) (3ª Edição). São Paulo.

Giddens, Anthony. (1997). *Sociologia*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

Gotizens, C. A. (2003). *disciplina escolar: prevenção e intervenções nos problemasde comportamento* 2. ed. Porto Alegre: Artmed.

Kaukiainen, A., “et alli”. (2002). *Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: connections to bully-victim problems*. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 269-278.

Leme, M. (2006). *Convivência, conflitos e educação nas escolas de São Paulo*. São Paulo: ISME. Disponível em: <<http://www.edicoessm.com.br>> Consultado em 19/04/2013.

Lisboa, C. S. M. (2005). **Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção**. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Lopes N. A. & Saavedra, L. H. (2003). “Diga não para o bullying- programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes.” Rio de Janeiro: ABRAPIA.

Lopes, N. A. (2005). *Bullying – comportamento agressivo entre estudantes*. *Jornal Pediatria*. Rio de Janeiro, 164 -172.

Lopes, A. (2006). *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes*. *Jornal de Pediatria*, Rio de Janeiro. Porto Alegre. V. 81, n. 5. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.pt>> Consultado em 05/05/2013.

Lopes, J. (2002). *Problemas de Comportamento, Problemas de Aprendizagem e Problemas de “Ensinar”*, 2ª edição. Coimbra. Quarteto.

Lopes, C.; Gasparim, J. (2003). *Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente*. Acta Scientiarum Human and Social Sciences, v. 25, n. 2, p. 295-304.

Lopes, N., A.; Saavedra, L. (2003). *Diga não para o bullying – Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes*. Rio de Janeiro: ABRAPIA.

Lopes N., Aramis A. (2005). *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal de Pediatria, Porto Alegre, v. 81, n. 5, nov.

Marie-Alsana, W.; Haj-Yahia, M. M.; Greenbaum, C.W. (2006). Violence among arab elementary school pupils in Israel. **Journal of Interpersonal Violence**. v.21, p.58-88.

Martins, M. (2005). *Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico*. Análise Psicológica, 4 (XXIII): 401-425.

Martins, M. J. (2007). Violência Interpessoal e Maus-tratos entre Pares, em Contexto Escolar. Revista da Educação, 15 (2), pp. 51-78.

Marôco, J. (2010). *Análise Estatística - com a utilização do SPSS (3ª Edição)*. Lisboa: Edições Sílabo.

Mascarenhas, S. (2006). *Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil*. (Rondônia). Psicologia, Saúde e Doenças, v. 7, n. 1, p. 95-107.

Middelton-Moz, J.; Zawadski, M. (2007). *Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos*. Porto Alegre: Artmed.

Moreira, M. F. S. (2005). Preconceito, sexualidade e práticas educativas. D. J. da Silva; R. M. C. Libório (Orgs.). **Valores, preconceitos e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 145-160.

Munarin, J. C. (2007). **A escola como espaço de convivência: a prevenção e a redução do bulismo escolar**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente.

Neto, F. (2000), - Agressão - in *Psicologia Social* 2, (4) 83-84 Lisboa: Universidade Aberta.

Neto, A. (2005). *Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal

Nogueira, R. (2005). *A prática de violência entre pares: o bullying nas escolas*. Revista Iberoamericana de Educación, v. 37, p. 93-102. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie37a04.pdf>>. Consultado em 30/04/2013.

Nogueira, R.; Del, P. (2008). *A prática de violência entre pares: o bullying nas escolas*. Revista Iberoamericana de Educación. Editada por la OEI, n. 37, Jan/Abr. 2005. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie37a04.htm>> Consultado em 28/04/2013.

Olweus, D. (1978). *Agression en he schools: bullies and whipping bos*. Washington: D.C.

Ortega, R. (1994). *Investigaciones y experiencias – violencia interpersonal en los Centros Educativos de Enseñanza Secundaria, um estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros*. Revista de Educación, 304, 253-280.

Ortega, R. (1994). *Investigaciones y experiencias - violencia interpeosol en los Centros Educativos de Enseñanza Secundaria, un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros*. Revista de Educación, (304), 253-280.

Ortega, R.; Del Rey, R. (2002). Estratégias educativas para a prevenção da violência. Brasília: UNESCO.

Ortega, R. R. (2006). Educar la convivencia: Via regia de prevenir la violencia. Idea 24. Consejo Escolar de Navarra.

Peguro, A. A. (2009). Opportunity, involvement, and student exposure to school violence. **Youth Violence and Juvenile Justice**, v.7, n.4, p.299-312.

Peixoto, Alberto (2007). Como lidar com a insegurança na escola? Edições Macaronésia. Ponta Delgada.

Pereira, B.; Almeida, A.; Valente, L. (1994). *Projecto “bullying” – análise preliminar das situações de agressão no Ensino Básico*. Comunicação apresentada no 6º Encontro Nacional de Ludotecas e Espaços de Jogo ao Ar Livre, Lisboa, Portugal.

Pereira, B., “et alli”. (1996). *O bullying nas escolas portuguesas: análise de variáveis fundamentais para a identificação do problema*. In Almeida, Silvério & Araújo (orgs.). Actas II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia, Universidade do Minho, Braga, 71-81.

Pereira, B. (1997). *Estudo e Prevenção do Bullying no contexto escolar. Os recreios e as práticas agressivas da criança*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.

Pereira, B. (2002). *Para uma escola sem violência*. Poro, Fundação Calouse Gulbenkian.

Pereira, B.; Silva, M. e Nunes, B. (2009). *Descrever o bullying na escola estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 28, p. 455-466, set./dez.

Perry, D., Kusel, S., e Perry, L. (1988). *Victims of peer aggression*. Developmental Psychology, 24, 807-814.

Pinheiro, F. (2006). *Violência intra-familiar e envolvimento em "Bullying" no ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Quivy, R.; Campenhout L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais* Trajectos. Lisboa: Gradiva.

Ramirez, F. (2001). *Conduitas agressivas na idade escolar*. Amadora: McGraw Hill.

Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. Anales de Psicología, 1, 37-43.

Santos, J. (2001). *A violência na escola: conflituosidade social e ações civilizatórias*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 105-122, jan./jun.

Santos, G. A. (2005). Filosofia e as gentes: um estudo sobre a origem das diferenças. In: D. J. da Silva.; R. M. C. Libório (Orgs.). **Valores, preconceitos e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 57-71.

Savage, R. (2005). *Friendship and bullying patterns in children attending a language base in mainstream school*. Educational Psychology in Practice, 21, 23-36.

Sawaia, B. (org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Silva, D. (2006). *Violência e estigma: bullying na escola*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) – Unisinos,

Silva, D. J. (2005). Educação, preconceito e formação de professores. D. J. da Silva.; R. M. C. Libório (Orgs.). **Valores, preconceitos e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 125-141.

Smith, P. K. (2003). Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. E. Debarbieux & C. Blaya. (Orgs.), **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, p. 187-205. São Leopoldo.

Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I. e Van O. (2000). *Bullying in Flemish schools: an evaluation of anti-bullying intervention in primary and secondary schools*. British Journal of Educational Psychology, 70, 195-210

Sawaya, S. (2002). *Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar*: In Oliveira, M., Sousa, D., e Rego, T. (Org.). Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Editora Moderna. p. 197-213.

Swanson, H. e Malone, S. (1992). *Social skills and learning disabilities: A meta-analysis of the literature*. School Psychology Review, 21, 427-442.

Swearer, S. “et alli”. (2010). *What can be done about school bullying? Linking research to educational practice*. *Educational Researcher*, 1, 38-47.

Trianes, M.V. y Sánchez, A.M. (2005). “Intervención en el desarrollo de competencia social para mejorar la convivencia en los centros educativos.” En Haro, F.

(coor), *Psicología Evolutiva y de la Educación*, tomo II, cap. 39 (pag. 320-350), Aljibe: Málaga.

Toro, G. V. R, Neves, A. S., & Rezende, P. C. M. (2010). *Bullying*, o exercício da violência no contexto escolar: reflexões sobre um sintoma social. *Revista psicologia: Teoria e Prática*, 12(1), 123-137. Recuperado: 30 abr 2011. Disponível: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1938/193814418011.pdf>

Ungar, M.; Brown, M.; Liebenberg, L.; Othman, R.; Kwong, W. M.; ArmStrong, M.; GILGUN, J. (2007). Unique Pathways to Resilience across Cultures. *Adolescence*, v.42 (166), p.287-310.

Vicente, P., Reis, E., & Ferrão, F. (1996). *Sondagens: a amostragem como um fator decisivo de qualidade*. Lisboa: Edições Sílabo.

Yunes, M. A. M.; Szymanski, H. Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. J. Tavares (Org.). **Resiliência e Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p.13-42.

Legislação

Declaração Universal dos Direitos Humanos, (1990). Capítulo 1, artigo 3 e 28.

Despacho nº 12045/2006, de 7 de junho- Cria o Programa Nacional de Saúde Escolar.

Relatório da UNESCO (1996, p. 58). Educação: um tesouro a descobrir.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

Mesmo existindo diferentes entendimentos entre escolas e alunos quanto à questão da violência, todos estão muito próximos da nossa realidade. Muitas vezes, não sabemos identificá-la ou como intervir para a sua diminuição, devido à falta de informações, estudos e preparação para assumir assertivas intervenções.

Este questionário elaborado para docentes, tem como intuito, conhecer e compreender as crenças que os docentes dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico da ilha de São Miguel, têm sobre o fenómeno *bullying* e, ainda dentro deste âmbito, saber também, se estes docentes estão aptos para conseguir identificar e reconhecer estes casos nas suas turmas. Solicito a sua participação neste trabalho de investigação, a qual faz parte da conclusão do curso de Mestrado em: *Necessidades Educativas Especiais, domínio Cognitivo e Motor*. Agradeço a sua participação, comprometo-me a manter sua privacidade e a assegurar que as respostas obtidas neste inquérito serão confidenciais.

Obrigada, pela sua colaboração!

PARTE 1 - Dados pessoais e profissionais dos inquiridos

Identificação da Instituição de ensino:

Escola onde exerce funções atualmente: _____

Concelho que pertence a sua escola: _____

Situação profissional: (Assinale com um X)

Quadro Escola	Contratado	Temporária
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Níveis de ensino: (Assinale com um X)

1º Ciclo	2º Ciclo	Educação Especial
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Identificação do docente questionado: (Assinale com um X)

M	F
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

 Sexo:

Idade: (Escreva)

Tempo de serviço docente: (Assinale com um X)

0 até 6 anos	7 até 14 anos	15 até 24 anos	25 ou mais anos
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nível de ensino que leciona: (Assinale com um X)

Ensino regular			Programa oportunidade	Educação Especial -UNECAS	Outro programa
1º C	2º C	Ambas			

Se escolheu outro programa, especifique:

Exerce outro cargo de responsabilidade na escola onde trabalha, para além da função docente?
Exemplo: diretor de turma, de departamento, responsável pela biblioteca escolar, membro da assembleia de escola, etc. (Assinale com um X)

Sim	Não

Se respondeu Sim, qual é o cargo? Especifique:

Grau Académico: (Assinale com um X)

Bacharelato Licenciatura Pós - Graduação Mestrado

Doutoramento

Número total de alunos na sala de aula: (Assinale com um X)

Menos de 10 alunos Entre 16 a 20 alunos
 Entre 10 a 15 alunos Mais de 20 alunos

PARTE 2 - Crenças dos inquiridos sobre o fenómeno *bullying*, e formas/atitude para lidar com o fenómeno

1. Quanto à violência na sua escola, esta é: (Assinale com um X)

Não existe violência	Pouca violência	Há violência	Há violência sem controle	Extrema violência

2. Quanto à violência no concelho onde a sua escola se localiza, quantos são os envolvidos, nos casos de *bullying*: (Assinale com um X)

Não há violência	Só duas crianças/jovens	Grupos de crianças/jovens	Crianças e adultos (funcionários, professores)	Só adultos

3. Quais os tipos de agressões mais habituais que você já observou, na sua escola: (Assinale com um X)

Não há agressões	Físicas (pontapés, socos)	Verbais (chamar nomes feios)	Ameaças (intimidar)	Discriminação (preconceitos)

4. Quanto aos locais de maior ocorrência deste fenómeno na sua escola, são: (Assinale com um X)

Frente à escola	Corredores e/ou escadas	Sala de aula	Recreio	Refeitório	Bar/cafetaria	Balneários	Pavilhões desportivos	Outros

4.1. Se seleccionou outros, especifique:

--

5. Quando acontecem casos de *bullying* na escola, as vítimas dessas agressões, são geralmente: (Assinale com um X)

Não há casos de agressões	Crianças/jovens menores (faixa etária)	Rapazes	Raparigas	Números parecidos entre ambos sexos

6. Os alunos envolvidos nos momentos de *bullying*, são sempre os mesmos? (Assinale com um X)

Sim	Não

Desconhece	Pouco conhece, mas já ouviu falar	Já leu algo a respeito	Conhece e já discutiu o tema	Percebe e quer aprofundar

7. Qual é a sua informação ou conhecimento sobre o termo *bullying*: (Assinale com um X)

8. Escreva o que você pensa a respeito do termo *bullying*, sem constrangimento:

--

9. Considera que este fenómeno *bullying*, é sinónimo de indisciplina? (Assinale com um X)

Sim	Não
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Já observou ou esteve envolvido numa situação de *bullying* na sua escola? (Assinale com um X)

Sim	Não
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. O quê fez, enquanto espectador? (Assinale com um X)

<input type="checkbox"/>	Nada.
<input type="checkbox"/>	Mostrou indiferença, devido a ser sempre os mesmos alunos envolvidos nestas agressões.
<input type="checkbox"/>	Interveio, e chamou a atenção dos alunos para este tipo de comportamento violento.
<input type="checkbox"/>	Falou com todos os alunos intervenientes, a fim de esclarecer a situação.
<input type="checkbox"/>	Fez a participação disciplinar dos alunos envolvidos (agressor e vítima).
<input type="checkbox"/>	Comunicou com o conselho executivo da sua escola sobre este facto/acontecimento.
<input type="checkbox"/>	A escola (conselho executivo) chamou a polícia, para tomar conta da ocorrência.
<input type="checkbox"/>	Outra.

11. 1. Se seleccionou **outra**, especifique qual? Especifique:

--

12. Quando um aluno(a) apresenta-lhe queixas de agressões por parte de colegas com regularidade, o que faz? Especifique:

--

13. O *bullying* é uma forma de violência entre crianças e jovens. Na sua opinião, o melhor meio de intervenção para melhorar este problema a nível da escola é: (Assinale 3 alternativas)

<input type="checkbox"/>	Palestras educativas (alunos, docentes, funcionários).
<input type="checkbox"/>	Conversar com os alunos.
<input type="checkbox"/>	Realizar workshop com alunos e pais e encarregados de educação sobre o tema.
<input type="checkbox"/>	Atividades lúdicas, desportivas.
<input type="checkbox"/>	Inserir uma nova disciplina.
<input type="checkbox"/>	Incluir este tema na formação contínua dos docentes.
<input type="checkbox"/>	Criar um espaço próprio na escola para trabalhar/conversar sobre o tema com os alunos.
<input type="checkbox"/>	Limitar os espaços de circulação dos alunos dentro da escola.
<input type="checkbox"/>	Aumentar o pessoal não docente.

14. Qual é a sua opinião sobre a participação dos pais/encarregados de educação, no processo de prevenção e intervenção da violência denominada *bullying*, na escola: (Assinale só uma alternativa)

<input type="checkbox"/>	Nada importante, não se interessam pelos assuntos da escola.
<input type="checkbox"/>	Pouco importante, não estão devidamente informados sobre o assunto.
<input type="checkbox"/>	Importante, mas não devem interferir na escola.
<input type="checkbox"/>	Importante, deveriam ser orientados sobre este tema específico.
<input type="checkbox"/>	Muito importante, sem eles não há solução.

15. Utilize este espaço para acrescentar as suas contribuições sobre alguns programas de intervenção que considere importante implementar, a fim de prevenir e combater o *bullying* na escola.

--

Obrigada pela sua valiosa colaboração!

FW: Autorização da SREC para Trabalho de investigação sobre *Bullying* em contexto escolar



hugolina belem

ter, 24/03/2015 17:42

drec.info@azores.gov.pt

E-mail para SREC-Trabalho de mestrado.docx
13 KB

Questionário-Professores e *Bullying*.docx
34 KB

2 anexos (48 KB)

Transferir tudo

Guardar tudo no OneDrive

From: hugolinabelem@hotmail.com

To: drac.info@azores.gov.pt

Subject: FW: Autorização da SREC para Trabalho de investigação sobre *Bullying* em contexto escolar

Date: Tue, 24 Mar 2015 17:34:02 +0000

From: hugolinabelem@hotmail.com

To: drac.info@azores.gov.pt

Subject: Autorização da SREC para Trabalho de investigação sobre *Bullying* em contexto escolar

Date: Tue, 24 Mar 2015 13:10:55 +0000

Boa tarde!

Aqui volto a enviar o meu pedido e juntamente o questionário para poder dar seguimento ao meu trabalho de investigação sobre o *bullying* nas escolas da ilha de São Miguel. É necessário que o questionário seja reencaminhado através da SREC para as escolas da Ilha de São Miguel. Junto ao requerimento está o meu endereço de e-mail, para os docentes efectuarem o reencaminhamento dos inquéritos uma vez preenchidos.

Atenciosamente, a mestranda

Hugolina Belém

**Ex. Sr.ª Diretora Regional da Secretaria
de Educação e Formação da Região
Autónoma dos Açores**

Eu, Hugolina Belém educadora de infância especializada em Educação Especial, e a pertencer ao quadro de nomeação definitiva da Escola Básica Integrada de Água de Pau, sou mestranda da Universidade Fernando Pessoa e pretendente a obtenção do grão de mestre na área da Educação Especial, área de Especialização: Domínio Cognitivo e Motor. O meu tema de investigação é sobre: “As crenças dos docentes do 1º e 2º Ciclos de Educação Básica sobre o fenómeno *Bullying*” Trata-se de um estudo Exploratório na ilha de São Miguel. Informo que a minha orientadora do projeto de investigação é a Sr.ª Professora Luísa Saavedra, docente da universidade anteriormente supracitada. Venho solicitar à Vossa Excelência autorização para poder aplicar um questionário sobre a temática do *Bullying* em seis escolas escolhidas arbitrariamente da ilha de São Miguel, as quais são as seguintes: EBS de Povoação; EBS de Nordeste; EBI Roberto Ivens; EBI de Lagoa; EBS de Rabo de Peixe e EBI de Vila Franca do Campo.

Comunico ainda, que o questionário já foi submetido a validação por peritos na área, e que segue em anexo.

Pretendia também, depois de V. Excelência autorizar por escrito a aplicação do questionário, solicitar a divulgação do mesmo (via e-mails as respetivas escolas) através da Secretaria Regional de Educação e Formação, para de forma mais formal, viável, célere poder obter por parte dos docentes inquiridos das escolas, os questionários já preenchidos, para depois reencaminharem para o endereço eletrónico apropriado para o efeito (2015investigacao@gmail.com) garantindo o anonimato e confidencialidade necessária que este tipo de investigação requer.

Sem outro assunto, a agradecendo desde já a apreciada colaboração, atenciosamente,

A educadora,
Hugolina Belém

TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE BULLYING EM CONTEXTO ESCOLAR

Laura MR. Gorgita (Laura.MR.Gorgita@azores.gov.pt)

[Adicionar aos contactos](#)

26-03-2015

[Fotografias](#)

Para: hugolinabelem@hotmail.com Cc: Ana MMVP. Costa, Lúcia ME. Moniz



Correio Eletrónico

Sua Referência.	Sua Comunicação de	Nossa Referência
		Nº. MAIL-S-DRE/2015/1694
		Proc. CF/16.4

Assunto: TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE BULLYING EM CONTEXTO ESCOLAR

Na sequência do vosso mail datado de 24 do corrente mês, referente ao assunto em título, informamos V. Ex^a que a autorização para aplicação de inquéritos em meio escolar, de acordo com o MAIL-S-DRE/2014/5055, deve ser solicitada aos órgãos de gestão de cada unidade orgânica.

Com os melhores cumprimentos,

A DIRETORA DE SERVIÇOS DE RECURSOS HUMANOS

LÚCIA MARIA ESPÍNOLA MONIZ

Secretaria Regional da Educação e Cultura
Direção Regional da Educação
Paços da Junta Geral - Carreira dos Cavalos
Apartado 46
9700-167 Angra do Heroísmo
Telefone: 295 401 100 E-mail: dre.info@azores.gov.pt



A Todas As EBI, EBS e ES

Sua Referência.	Sua Comunicação de	Nossa Referência
		Nº. MAIL-S-DRE/2014/5055
		Proc. DAI/15.29

Assunto: AUTORIZAÇÕES PARA A APLICAÇÃO DE INQUÉRITOS EM MEIO ESCOLAR

Na sequência dos vários pedidos de autorização recebidos nesta Direção Regional para a aplicação de inquéritos ou outros instrumentos de recolha de dados nas escolas do sistema educativo regional, no âmbito da realização de trabalhos de investigação, e de forma a uniformizar as respostas dadas a estes pedidos, informamos que, atendendo à autonomia administrativa e pedagógica de que gozam as unidades orgânicas ao abrigo do Decreto Legislativo Regional n.º 13/2013/A, de 30 de agosto, as autorizações devem ser concedidas pelos órgãos de gestão de cada unidade orgânica.

Recomendamos que, nas respostas a estes pedidos, cada escola:

- proceda a uma análise prévia dos inquéritos a serem aplicados, no sentido de serem detetadas quaisquer questões indevidas ou de índole confidencial a colocar a alunos ou docentes;
- avise os requerentes que quaisquer encargos financeiros associados à aplicação dos inquéritos serão da sua inteira responsabilidade.

Com os melhores cumprimentos,

A DIRETORA REGIONAL


FABIOLA Jael DE SOUSA CARDOSO

SS/NS
Secretaria Regional da Educação e Cultura
Direção Regional da Educação
Paços da Junta Geral - Carreira dos Cavalos
Apartado 46
9700-167 Angra do Heroísmo
Telefone: 295 401 100 E-mail: dre.info@azores.gov.pt



Tratamento dos dados

Os dados obtidos através da aplicação do questionário, foram submetidos um tratamento estatístico através do programa IBM SPSS versão 23.0.

Na descrição da amostra, as variáveis qualitativas foram resumidas por tabelas de frequência e percentagens apresentadas as frequências adequadas a cada categoria. Quanto às variáveis quantitativas foram resumidas usando a média e o desvio padrão (DP) sempre apresentados os resultados textualmente através da média \pm DP. Nas variáveis com dados em falta, as frequências relativas foram determinadas para os casos válidos.

Para a validação das hipóteses foram empregues o teste do Qui-Quadrado, o teste Exato de Fisher, o teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis, e o nível de significância utilizado para os testes de hipóteses foi de $\alpha=0.05$.

Tratamento das Hipóteses

H1- Existe relação entre o concelho a que pertence a escola e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

. (Hipótese não validada).

Tabela 19–Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o concelho

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								P
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Lagoa	2	18,2%	1	9,1%	8	72,7%	0	0,0%	0,451
Nordeste	0	0,0%	1	33,3%	2	66,7%	0	0,0%	
Ponta Delgada	1	2,2%	12	26,7%	26	57,8%	6	13,3%	
Povoação	0	0,0%	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%	
Ribeira Grande	0	0,0%	5	45,5%	5	45,5%	1	9,1%	
Vila Franca do Campo	0	0,0%	4	44,4%	5	55,6%	0	0,0%	

H2 - Existe relação entre a situação profissional dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 20–Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo a situação profissional dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Quadro Escola	2	2,7%	21	28,8%	44	60,3%	6	8,2%	0,377
Contratado	1	7,1%	5	35,7%	6	42,9%	2	14,3%	

H3 - Existe relação entre o sexo dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 21–Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o sexo dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Feminino	2	3,0%	18	27,3%	39	59,1%	7	10,6%	0,504
Masculino	1	4,5%	9	40,9%	11	50,0%	1	4,5%	

H4 - Existe relação entre a idade dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 22–Idade (Média ± DP) segundo o nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo

Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>				P
Pouco conhece, mas já ouviu falar	Já leu algo a respeito	Conhece e já discutiu o tema	Percebe e quer aprofundar	
39,7 ± 10,6	39,8 ± 8,8	42,3 ± 6,4	41,9 ± 6,6	0,208

H5 - Existe relação entre o tempo de serviço dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 23–Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o tempo de serviço dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Até 6 anos	0	0,0%	1	50,0%	1	50,0%	0	0,0%	0,745
7 até 14 anos	2	5,4%	14	37,8%	17	45,9%	4	10,8%	
15 até 24 anos	1	2,9%	9	25,7%	23	65,7%	2	5,7%	
25 ou mais anos	0	0,0%	3	21,4%	9	64,3%	2	14,3%	

H6 - Existe relação entre o nível de ensino a que lecionam os docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

(Hipótese validada).

Tabela 24–Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o nível de ensino a que lecionam os docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								p
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
1º Ciclo	2	6,3%	13	40,6%	12	37,5%	5	15,6%	0,041*
2º Ciclo	1	2,5%	12	30,0%	24	60,0%	3	7,5%	
3º Ciclo	0	0,0%	2	12,5%	14	87,5%	0	0,0%	

* p < 0,05

H7 - Existe relação entre o grau académico dos docentes e o nível de informação ou conhecimento dos docentes sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 25—Nível de informação ou conhecimento sobre o *bullying* segundo o grau académico dos docentes

	Informação ou conhecimento sobre o termo <i>bullying</i>								P
	Pouco conhece, mas já ouviu falar		Já leu algo a respeito		Conhece e já discutiu o tema		Percebe e quer aprofundar		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Bacharelato	0	0,0%	0	0,0%	2	100,0%	0	0,0%	0,984
Licenciatura	2	3,3%	19	31,1%	34	55,7%	6	9,8%	
Pós - Graduação	1	7,1%	5	35,7%	7	50,0%	1	7,1%	
Mestrado	0	0,0%	3	30,0%	6	60,0%	1	10,0%	
Doutoramento	0	0,0%	0	0,0%	1	100,0%	0	0,0%	

H8 - Existem diferenças entre os concelhos em termos de perceção do número de pessoas envolvidas nos casos de *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 26—Envolvidos nos casos de *bullying* no concelho onde a escola se localiza segundo o concelho

	Envolvidos nos casos de <i>bullying</i> no concelho onde a escola se localiza										P
	Não há violência		Só duas crianças/jovens		Grupos de crianças/jovens		Crianças e adultos (funcionários, professores)		Só adultos		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Lagoa	1	9,1%	3	27,3%	5	45,5%	2	18,2%	0	0,0%	0,612
Nordeste	0	0,0%	0	0,0%	3	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	
Ponta Delgada	2	4,4%	7	15,6%	31	68,9%	5	11,1%	0	0,0%	
Povoação	1	12,5%	0	0,0%	6	75,0%	1	12,5%	0	0,0%	
Ribeira Grande	0	0,0%	2	18,2%	8	72,7%	1	9,1%	0	0,0%	
Vila Franca do Campo	0	0,0%	0	0,0%	4	57,1%	3	42,9%	0	0,0%	

H9 - Existem diferenças entre os concelhos no que respeita aos tipos de agressões mais usuais;

(Hipótese validada.)

Tabela 27–Agressões segundo o concelho

	Físicas				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Lagoa	3	27,3%	8	72,7%	0,347
Nordeste	0	0,0%	3	100,0%	
Ponta Delgada	13	28,9%	32	71,1%	
Povoação	5	62,5%	3	37,5%	
Ribeira Grande	2	18,2%	9	81,8%	
Vila Franca do Campo	2	22,2%	7	77,8%	
	Verbais				p
Lagoa	0	0,0%	11	100,0%	0,044*
Nordeste	0	0,0%	3	100,0%	
Ponta Delgada	3	6,7%	42	93,3%	
Povoação	0	0,0%	8	100,0%	
Ribeira Grande	4	36,4%	7	63,6%	
Vila Franca do Campo	1	11,1%	8	88,9%	
	Ameaças				p
Lagoa	6	54,5%	5	45,5%	0,581
Nordeste	1	33,3%	2	66,7%	
Ponta Delgada	15	33,3%	30	66,7%	
Povoação	5	62,5%	3	37,5%	
Ribeira Grande	4	36,4%	7	63,6%	
Vila Franca do Campo	4	44,4%	5	55,6%	
	Discriminação				p
Lagoa	8	72,7%	3	27,3%	0,972
Nordeste	2	66,7%	1	33,3%	
Ponta Delgada	30	66,7%	15	33,3%	
Povoação	6	75,0%	2	25,0%	
Ribeira Grande	7	63,6%	4	36,4%	
Vila Franca do Campo	5	55,6%	4	44,4%	

* $p < 0,05$

H10 - Existem diferenças entre os concelhos no que respeita aos locais de maior ocorrência de agressões;

(Hipótese validada).

Tabela 28–Locais de maior ocorrência de agressões segundo o concelho

	Recreio				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Lagoa	5	45,5%	6	54,5%	0,003*
Nordeste	0	0,0%	3	100,0%	
Ponta Delgada	2	4,4%	43	95,6%	
Povoação	3	37,5%	5	62,5%	
Ribeira Grande	3	27,3%	8	72,7%	
Vila Franca do Campo	1	11,1%	8	88,9%	
	Corredores e/ou escadas				p
Lagoa	3	27,3%	8	72,7%	0,028*
Nordeste	2	66,7%	1	33,3%	
Ponta Delgada	33	73,3%	12	26,7%	
Povoação	4	50,0%	4	50,0%	
Ribeira Grande	4	36,4%	7	63,6%	
Vila Franca do Campo	4	44,4%	5	55,6%	
	Frente à escola				p
Lagoa	10	90,9%	1	9,1%	0,386
Nordeste	3	100,0%	0	0,0%	
Ponta Delgada	32	71,1%	13	28,9%	
Povoação	4	50,0%	4	50,0%	
Ribeira Grande	7	63,6%	4	36,4%	
Vila Franca do Campo	6	66,7%	3	33,3%	
	Sala de aula				p
Lagoa	7	63,6%	4	36,4%	0,723
Nordeste	2	66,7%	1	33,3%	
Ponta Delgada	37	82,2%	8	17,8%	
Povoação	6	75,0%	2	25,0%	
Ribeira Grande	9	81,8%	2	18,2%	
Vila Franca do Campo	7	77,8%	2	22,2%	

* p< 0,05

H11 - Existe relação entre o concelho a que pertence a escola e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*

(Hipótese não validada).

Tabela 29–Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o concelho

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Lagoa	9	81,8%	2	18,2%	0,190
Nordeste	1	33,3%	2	66,7%	
Ponta Delgada	35	77,8%	10	22,2%	
Povoação	7	87,5%	1	12,5%	
Ribeira Grande	6	54,5%	5	45,5%	
Vila Franca do Campo	5	55,6%	4	44,4%	

H12 - Existe relação entre a situação profissional dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 30–Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo a situação profissional dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Quadro Escola	53	72,6%	20	27,4%	0,592
Contratado	9	64,3%	5	35,7%	

H13 - Existe relação entre o sexo dos docentes e a perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 31–Perceção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o sexo dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Feminino	46	69,7%	20	30,3%	0,192

Masculino	17	77,3%	5	22,7%
-----------	----	-------	---	-------

H14 - Existe relação entre a idade dos docentes e a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada)

Tabela 32–Idade (Média ± DP) segundo a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo

Incluir este tema na formação contínua dos docentes		p
Não	Sim	
40,9 ± 6,6	43,0 ± 8,9	0,412

H15 - Existe relação entre o tempo de serviço dos docentes e a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 33–Percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundo o tempo de serviço dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Até 6 anos	1	50,0%	1	50,0%	0,504
7 até 14 anos	28	75,7%	9	24,3%	
15 até 24 anos	27	77,1%	8	22,9%	
25 ou mais anos	7	50,0%	7	50,0%	

H16 - Existe relação entre o nível de ensino e a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

(Hipótese validada).

Tabela 34–Percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundoo nível de ensino

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
1º Ciclo	24	75,0%	8	25,0%	0,037*
2º Ciclo	24	60,0%	16	40,0%	
3º Ciclo	15	93,8%	1	6,3%	

* p< 0,05

H17 - Existe relação entre o grauacadémico dos docentes e a percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying*;

(Hipótese não validada).

Tabela 35–Percepção de necessidade de formação contínua sobre o *bullying* segundoo grau académico dos docentes

	Incluir este tema na formação contínua dos docentes				P
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Bacharelato	2	100,0%	0	0,0%	0,729
Licenciatura	45	73,8%	16	26,2%	
Pós - Graduação	9	64,3%	5	35,7%	
Mestrado	6	60,0%	4	40,0%	
Doutoramento	1	100,0%	0	0,0%	

H18 - Existe relação entre o número de alunos na sala de aula e a ocorrência de agressões na sala de aula;

(Hipótese não validada).

Tabela 36–Ocorrência de agressões na sala de aula segundo o número de alunos na sala de aula

	Sala de aula				p
	Não		Sim		
	N	%	N	%	
Menos de 10 alunos	4	57,1%	3	42,9%	0,401
Entre 16 a 20 alunos	8	66,7%	4	33,3%	
Entre 10 a 15 alunos	28	80,0%	7	20,0%	
Mais de 20 alunos	26	81,3%	6	18,8%	