

O Bullying em Contexto de Acolhimento Residencial

Aline Neves de Almeida

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Comunitária Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientador:
Doutora Carla Moleiro, Professora Associada,
ISCTE-IUL

Outubro, 2019

O Bullying em Contexto de Acolhimento Residencial

Aline Neves de Almeida

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Comunitária Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientador:
Doutora Carla Moleiro, Professora Associada,
ISCTE-IUL

Outubro, 2019

Agradecimentos

Agradeço a todos que de alguma forma, direta ou indireta, contribuíram para a realização desta dissertação.

Agradeço a minha orientadora professora Carla Moleiro por ter guiado a produção desta dissertação, pela sua disponibilidade, colaboração, esclarecimento de dúvidas, apoio e paciência.

Agradeço aos profissionais das casas de acolhimento que disponibilizaram do seu tempo para responder aos inquéritos e assim tornar possível esta investigação.

Agradeço a grande amiga Maria que me acompanhou desde o início desta jornada, em todos os momentos, desde aulas, trabalhos e cafés. Que esteve ali nos momentos de alegria e nos momentos de desespero. Agradeço pelo seu tempo, paciência, disponibilidade, apoio e incentivos durante todo o percurso de elaboração desta dissertação e por não me deixar desistir nos momentos mais difíceis. Agradeço pela sua amizade.

Resumo

O *bullying* é uma problemática investigada em diversos contextos como o organizacional, o prisional e principalmente o escolar. Contudo, o contexto de acolhimento residencial não tem sido alvo de investigações sistemáticas, sendo que o acolhimento fornece maior margem para sua ocorrência contínua, num contexto em que as crianças e jovens são suposto estar sob uma medida que os/as protege. O presente estudo pretendeu investigar a presença e frequência de tipos de *bullying* em contexto de acolhimento residencial em Portugal, na perspetiva dos profissionais que trabalham nestas unidades. Ambicionou ainda compreender a relação entre o *bullying* e o ambiente destas unidades, bem como as crenças/attitudes dos profissionais que legitimam ou não esses comportamentos. Participaram 51 profissionais que preencheram medidas de auto-relato sobre as suas perceções de *bullying* e suas tipologias, o clima ou ambiente no contexto da unidade residencial onde trabalhavam, e as suas crenças e attitudes face ao *bullying*. Os resultados indicaram que o *bullying* existe, principalmente do tipo psicológico. Mostraram ainda a relação significativa de vários tipos de *bullying* com um clima de maior poder e dominância. Os profissionais revelaram attitudes negativas e não legitimadoras do *bullying*.

Palavras-chave: acolhimento residencial; *bullying*; attitudes; ambiente.

PsycINFO Classification Categories:

3020 Group & Interpersonal Processes

2956 Childrearing & Child Care

Abstract

Bullying has been researched in many contexts, especially in the schools. Residential care has not systematically been investigated, while it is acknowledged that its contexts may allow for a continuous experience of such behaviors, in a system that should provide protection to children and youth. The present study aimed to investigate the presence and frequency of different types of bullying in residential care in Portugal. It also aimed to explore its relation to residential climate and to professional attitudes and beliefs about *bullying*. 51 professionals participated in the study by filling in a self-report measure. Results showed that *bullying* exists, mostly psychological. There was a significant association between *bullying* and greater levels of power and dominance as far as the climate is concerned. Professionals mostly had a negative view of *bullying* and did not legitimize it.

Keywords: Residential care; *bullying*; attitudes; climate.

PsycINFO Classification Categories:

3020 Group & Interpersonal Processes

2956 Childrearing & Child Care

Índice

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
2.1. <i>Bullying</i>	3
2.1.1. Tipos de <i>Bullying</i>	5
2.1.2. Caracterização dos intervenientes no <i>bullying</i>	6
2.2. Sistema de promoção e proteção	8
2.2.1. O cenário internacional na proteção de crianças e jovens.....	8
2.2.2. O sistema de promoção e proteção de crianças e jovens em Portugal	10
2.2.3. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo	11
2.3. Acolhimento Residencial.....	14
2.3.1. Caracterização da população de crianças e jovens em acolhimento residencial	16
2.4. O <i>bullying</i> em contexto de acolhimento residencial.....	16
2.4.1. Fatores de risco e consequências do <i>bullying</i> – relações com o acolhimento residencial.....	16
2.4.2. Recomendações para o combate ao <i>bullying</i>	18
2.5. Objetivos do Presente Estudo e Questões de Investigação.....	20
3. MÉTODO	21
3.2. Instrumentos	23
3.3. Procedimentos	25
4. RESULTADOS	26
5. DISCUSSÃO	30
6. CONCLUSÃO.....	33
7. REFERÊNCIAS	34

Índice de Quadros

Quadro 01 – Descrição da amostra em função do sexo e do ciclo de estudos.....	21
Quadro 02 – Descrição da amostra em função da localização das casas de acolhimento.....	22
Quadro 03 – Características psicométricas subescala frequência comportamentos de <i>bullying</i>	24
Quadro 4 – Frequência dos tipos de <i>bullying</i> em casas de acolhimento residencial.....	26
Quadro 5 – Frequência da percepção do ambiente da casa acolhimento residencial.....	26
Quadro 6 – Escala das crenças/attitudes dos profissionais das casas de acolhimento residencial sobre o <i>bullying</i>	27
Quadro 07 – Correlações da percepção do ambiente da casa de acolhimento e diversos tipos de <i>bullying</i>	27
Quadro 08 – Correlações de crenças/attitudes dos profissionais das casas de acolhimento sobre o <i>bullying</i> e diversos tipos de <i>bullying</i>	29

1. INTRODUÇÃO

O *bullying* é um tema já investigado em diversos contextos como o organizacional, o prisional e principalmente o escolar. Envolve o abuso sistemático de poder entre pares, ou seja, ações negativas, comportamentos agressivos, e de intimidação que ocorrem repetidas vezes ao longo do tempo e de maneira intencional, provocado por um indivíduo ou grupo, diante de uma ou mais vítimas (Olweus, 1994, 1997, Rigby 2003; Solberg & Olweus, 2003). Pode ser classificado em diferentes tipos (e.g. físico, verbal, psicológico, sexual), envolve diferentes atores no processo e implica diversas consequências para os sujeitos (Smith & Ananiadou, 2003; Solberg & Olweus, 2003).

No entanto, apesar de todos os estudos existentes acerca do *bullying*, quando o foco é o *bullying* em acolhimento são encontradas poucas investigações. Assim, apesar da maioria dos estudos sobre *bullying* focarem o contexto escolar, não podemos pensar nesta problemática como exclusiva e inerente à escola. É um problema de toda a sociedade e deve ser contextualizada.

Sabemos que o acolhimento se caracteriza como uma medida de proteção, contudo, jovens em acolhimento vivenciam experiências potencialmente comprometedoras do seu funcionamento psicológico e social – ao serem retiradas da família de origem e colocadas em acolhimento, podem surgir obstáculos como ausência de sentimentos de pertença, dificuldade em estabelecer relações de proximidade e de afetividade profunda, perda de estrutura e identidade familiar (Sousa, 2015). Com isso, se por um lado o acolhimento residencial é uma medida protetora, por outro pode expor as crianças/jovens a outros riscos desfavoráveis ao seu desenvolvimento (Sousa, 2015).

O *bullying* em acolhimento possui semelhanças com o que ocorre em outros contextos, apesar disso, o acolhimento fornece maior margem para sua ocorrência contínua (Monks, Smith, Naylor, Barter, Ireland & Coyne, 2009; Sekol, 2016; Ireland, 2002a). A natureza deste ambiente junto às características individuais de seus residentes torna o *bullying* em acolhimento um fenômeno ainda mais complexo (Monks, et al., 2009; Sekol, 2016; Ireland, 2002a), sendo de extrema importância sua melhor investigação.

Assim sendo, a presente dissertação está organizada em cinco capítulos e subcapítulos, a começar pela introdução, seguido pelo enquadramento teórico. Este encontra-se dividido em subcapítulos sendo o primeiro sobre o *bullying*, seguido por

uma explanação acerca do sistema de promoção e proteção e depois sobre o acolhimento residencial. Por fim, é dado foco ao *bullying* em contexto de acolhimento residencial e aos objetivos do presente estudo. A seguir ao enquadramento teórico são apresentados o método, incluindo os participantes, instrumentos e procedimentos utilizados. Finalmente, depois da descrição dos resultados, é apresentada uma discussão dos mesmos e as suas possíveis implicações.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. *Bullying*

O fenómeno do *bullying* destaca-se internacionalmente, sendo comum a abordagem ao assunto nos meios de comunicação, em especial sobre as consequências deste comportamento em meio escolar. Porém, a ocorrência das situações de *bullying* pode originar-se em diversos espaços, como em empresas, prisões e no acolhimento residencial, não estando restrita apenas a escola.

Apesar de não ser uma palavra da língua portuguesa, *Bullying* é um termo conhecido no senso comum embora, nem sempre utilizado de maneira adequada as situações. Este tema é estudado desde os anos setenta, quando Olweus, na Noruega, realizou um estudo sistemático sobre o *bullying*, seguido, posteriormente, em outros países como Inglaterra e Estados Unidos.

Olweus (1994) considera que o *bullying* ocorre quando um sujeito é exposto a ações negativas, da parte de uma ou mais pessoas, de forma repetida e prolongada ao longo do tempo. Vale ressaltar que uma ação negativa se define quando alguém intencionalmente causa, ou tenta causar, danos ou mal-estar a outra pessoa (Olweus, 1994). Estas ações podem ser aplicadas de várias formas, através de agressões físicas (e.g. bater) ou verbais (e.g. chamar nomes), por gestos obscenos ou de provocação (e.g. caretas), ou por exclusão intencional de um grupo (Olweus, 1994).

O termo deriva da expressão inglesa “*bully*”, que tem como significado “agressor”. De acordo com a APA Dictionary of Psychology (VandenBos, 2007) o *bullying* está definido como um “comportamento ameaçador e agressivo persistente direcionado às pessoas, especialmente aqueles que são menores ou mais fracos” (p.139), estando esta definição em consonância com a definição de Olweus (1994) que caracteriza o *bullying* pela agressão prolongada no tempo, de forma sistemática, eliminando os casos de violência pontual. Olweus (1994) aborda também a desigualdade de poder entre os intervenientes, seja ela facilmente distinguível (e.g. pelo tipo físico, força) ou não (e.g. estatuto social, conhecimento das fragilidades da vítima) (Pereira, Mendonça, Neto, Valente, & Smith, 2004; Olweus, 1994). E destaca ainda, a intenção de fazer mal ao outro (Carvalhosa, Lima, & Matos, 2002; Olweus, 1994; Pereira et al., 2004; Seixas, 2005).

Em Portugal, muitos investigadores têm traduzido *bullying* para violência ou vitimização entre pares. Porém, de acordo com Seixas (2005), não é possível conseguir uma tradução equivalente para o português, pois todas as encontradas (e.g. vitimização, provocação, agressão) faziam alusão a somente um tipo de comportamento de *bullying* e não ao fenómeno como um todo, com toda a sua complexidade. Assim, por não haver uma tradução equivalente, mantém-se o mesmo termo – *bullying*.

Com o grande número de autores a estudar o fenómeno do *bullying*, em diferentes contextos, outras definições foram sendo propostas a partir da definição original de Olweus. E todos parecem concordar com a existência de três critérios para definir o *bullying*: 1) o facto de se tratar de uma conduta agressiva intencional; 2) o seu carácter repetitivo e sistemático; 3) a desigualdade e desequilíbrio de poder entre as pessoas envolvidas, tendo o agressor mais poder do que a vítima (Fontaine & Réveillère, 2004; Espelage & Swearer, 2003; Olweus, 1994; Pearce & Thompson, 1998; Pereira, 2002; Roberts & Morotti, 2000; Smith, 1991; Weinhold, 2000; Whitney & Smith, 1993). São essas as três dimensões que distinguem o *bullying* de um ato de violência não diferenciado (Nansel, Overpeck, Haynie, Ruan, & Scheidt, 2003).

Porém, ao nos debruçarmos sobre a definição de *bullying* em conjunturas diferentes, como por exemplo num contexto prisional, é possível perceber algumas diferenças no que tange a intencionalidade e ao carácter repetitivo e sistemático da agressão. De acordo com Ireland (1999), tais diferenças devem-se a necessidade de um conceito mais amplo de *bullying* ao referir um contexto prisional, provavelmente devido às particularidades do contexto (e.g. privação de liberdade, maior vigilância, etc.). Neste tipo de contexto Ireland (2002b) propõe:

Um indivíduo sofre *bullying* quando é vítima de agressão direta e/ou indireta que acontece semanalmente, pelos mesmos ou diferentes perpetradores. Incidências únicas de agressão podem ser vistas como *bullying*, particularmente quando elas são severas e quando o indivíduo acredita ou teme que esteja em risco de futura vitimização pelo mesmo perpetrador ou por outros. Um incidente pode ser considerado *bullying* se a vítima acreditar que foi agredida, independentemente da intenção real do agressor. Também pode ser *bullying* quando o desequilíbrio de poder entre o bully e sua vítima está implícita e não imediatamente evidente (Ireland, 2002b, p. 26).

2.1.1. Tipos de *Bullying*

De acordo com a literatura, o *bullying* é classificado em diferentes tipos, de acordo com as características do comportamento exposto. O *bullying* pode ser tipificado em físico, verbal, psicológico e sexual (Espelage & Swearer, 2003; Griffin & Gross, 2004; Olweus, 1997; Smith & Ananiadou, 2003). Smith, Cowie, Olafsson e Liefhoghe (2002), Smith e Ananiadou (2003) consideram que a exclusão e rejeição por parte dos pares também são consideradas formas de *bullying*. Costa, Pinto, Pereira e Pereira (2015) classificam o *bullying* em tipologias mais específicas: físico, verbal, sexual, de exclusão, por ameaça e por via digital – *cyberbullying*. Este último é considerado um “ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou indivíduo, usando formas eletrônicas de contato, repetidamente e ao longo do tempo contra uma vítima que não pode se defender facilmente” (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell & Tippett, 2008).

Já no que tange a sua forma de expressão, o *bullying* pode ser direto ou indireto (Berger, 2007; Espelage & Swearer, 2003; Griffin & Gross, 2004; Ireland, 2002a; Ireland, 2002b, Ireland & Ireland, 2000; Rivers & Smith, 1994). É considerado direto quando é realizado cara-a-cara, existindo um confronto aberto no qual a vítima identifica o agressor (e.g. físico, verbal ou através de gestos). É considerado indireto quando o *bullying* é realizado de forma a esconder a identidade do agressor, e ainda, com ausência do confronto aberto (e.g. exclusão social, espalhar rumores, intimidação da vítima). Através do *bullying* indireto é excluída a possibilidade de retaliação destas ações, conferindo ao agressor um sentimento de impunidade acrescido (Committee for Children, 2002).

Com isto, de acordo com determinado contexto, é possível perceber uma maior ou menor expressão do *bullying* direto ou indireto. Investigações sobre o *bullying* em prisões, por exemplo, demonstram que o *bullying* indireto ocorre em igual ou maior dimensão do que o *bullying* direto (e.g. Ireland, 1999, 2002b; Ireland & Monaghan, 2006). Segundo Ireland (1999, 2002b) e Ireland e Monaghan (2006), tal preferência pelo *bullying* indireto está relacionada a teoria do efeito/perigo de Björkqvist (1994), em que se sugere que os agressores tentam potencializar os danos da sua agressão ao mesmo tempo que minimizam os custos para si próprio. Ou seja, exercer *bullying* de forma direta pode resultar no máximo de efeito possível sobre a vítima, mas poderá também implicar num maior custo a medida em que poderá ser penalizado pelos guardas ou por outros presos. Por outro lado, o *bullying* indireto também produzirá

danos para a vítima, mas, por causa da natureza discreta deste tipo de *bullying*, existem menos chances de que gere uma resposta penalizadora ao bullye.

Assim, o *bullying* físico de maneira direta é o mais visível às pessoas e inclui comportamentos onde o agressor bate, empurra ou espanca a vítima (Smith, et al., 2002). Já o *bullying* físico de maneira indireta envolve comportamentos como roubar algo de um colega, aliciar alguém para agredir outro, estragar objetos do outro (Greene, 2003). Segundo Carvalhosa, Moleiro, & Sales (2009) o *bullying* verbal, por sua vez, compreende insultar com nomes desagradáveis, fazer troça ou denegrir imagem. Já a criação de intrigas, a difamação, o dizer coisas desagradáveis da vítima a outras pessoas são ações características do *bullying* verbal indireto (Seixas, 2005). Por fim, o *bullying* psicológico envolve ações como coação, extorsão, chantagem (e.g. direta), ligações anónimas e ameaçadoras (e.g. indireta) (Ireland & Ireland, 2000).

O Committee for Children (2002) tem ainda em consideração comportamentos de natureza sexual (e.g. invasão do espaço pessoal, exposição a imagens sexuais, exposição a atos sexuais, ou ainda, coação de sexualizada) ao falar de *bullying*.

Mais recentemente, com o desenvolvimento da tecnologia, surgem algumas alterações na maneira como o *bullying* pode ocorrer, surgindo o fenómeno do *cyberbullying* ou *tecnobullying* (Donegan, 2012; Trautmann, 2008). Segundo Trautmann (2008), Anderson & Sturm (2007), este encontra-se relacionado com a internet e consiste na utilização de meios eletrónicos (e.g. blogs, emails, telemóveis, chats) para a propagação de humilhações, provocações, com intuito de perseguir, ameaçar ou humilhar. Segundo Vanderbilt & Augustyn (2010), o *happy slapping* é mais uma forma de *cyberbullying* e define-se pela gravação em vídeo e posterior partilha eletrónica, de situações onde a vítima é obrigada a executar uma ação constrangedora ou enquanto é agredida. Nas situações de *cyberbullying* o agressor pode manter-se no anonimato e muitos dos jovens que não realizam ações agressivas através do contato direto assumem um papel agressivo através da via eletrónica (Donegan, 2012; Anderson & Sturm (2007)).

2.1.2. Caracterização dos intervenientes no *bullying*

É possível encontrar diferentes formas de classificação quanto aos envolvidos nas situações de *bullying*, sendo os atores frequentemente identificados como agressores, vítimas, vítimas-agressoras e testemunhas (Silva, 2016a).

Segundo Berger (2007), também são comuns designações como: *bully* ou *bullie* (perpetrador do comportamento abusivo, agressor); *bullied* (vítima desse comportamento); *bystanders* (observadores passivos ou ativos do fenómeno). Para Smith & Ananiadou (2003) o termo *bully* também é usado para designar o causador do comportamento abusivo. Já os demais atores estão tradicionalmente classificados em *victim* (passivas ou agressivas), *noninvolved* (sujeito que não é *bully* e nem vítima – pode equiparar-se a designação de *bystanders*) e, *bully-victim* (indivíduos que são tanto *bully* quanto vítimas).

Outros investigadores são mais minuciosos nas suas classificações. Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman e Kaukiainen (1996) dividem em seis os envolvidos no *bullying*: *Ringleader bullies* (indivíduos que tomam a iniciativa de exercer comportamentos de *bullying*); *follower bullies* (sujeitos que se juntam às ações); *reinforcers* (indivíduos que encorajam os *bullies* ou riem da vítima, reforçando assim os comportamentos dos *bullies*); *defenders* (aqueles sujeitos que ajudam a vítima); *bystanders* (indivíduos que não se envolvem na situação e apenas observam); e por fim, as vítimas (sofrem as ações dos *bullies*).

Em contexto escolar, os agressores costumam encontrar-se numa posição privilegiada em relação às vítimas (e.g. pelo tamanho físico, em determinadas fases da infância, ou ainda, pelo papel que desempenha entre os pares e nas relações sociais na fase da adolescência). São sujeitos que atacam de forma repetida e deliberadamente as vítimas que, devido à desigualdade de poder, não responde de forma assertiva e/ou eficaz no intuito de cessar tais ataques. O agressor costuma estar mais distanciado dos professores, e pode vir a desenvolver graves consequências a nível académico a longo prazo, e tendência à delinquência (Berger, 2007).

Um estudo realizado em contexto escolar Português, com jovens entre 12 e 17 anos, indicou que os perpetradores são mais autoconfiantes e sentem-se menos rejeitados e incapazes que as crianças que são alvos de *bullying*. Os perpetradores-alvos, por sua vez, demonstram um perfil inconsistente, enquanto uns apresentam uma autoestima e autoconfiança elevadas, outros sentem-se fracos e rejeitados. Os resultados apontaram, também que as crianças e jovens envolvidos em comportamentos de *bullying* tinham mais dificuldades de ajustamento (Seixas, Coelho & Fischer, 2013).

No que tange a um contexto diferente do escolar (e.g. o contexto prisional) aqueles que agredem são vistos pelos pares e pelos profissionais que ali trabalham como sendo fortes e detentores de *status* elevado (Connell & Farrington, 1996; Ireland, 1999).

Por outro lado, Connell e Farrington (1996) afirmam que ser conhecido como *bullie* também parece ter efeitos negativos a medida em que o *bullying* pode ser interpretado como um comportamento imaturo ou infantil. Referente a vítima, Ireland (1999) destaca, que neste contexto, ser vítima de *bullying* é tido como mais estigmatizante do que ser um agressor. Aqueles que são estigmatizados pelos outros como vítimas são tidos como fracos e estão em maior risco de vitimização futura (Ireland, 1999).

A literatura sobre *bullying*, em contexto escolar, destaca dois tipos de vítimas: As vítimas-agressivas, que apresentam comportamentos disruptivos e fortemente impulsivos, poucas competências sociais, são castigados pelos seus pais, e que tem pouca relação com pares e professores. Estas tentam responder aos atos dos agressores, mas de forma ineficaz e retalias esse comportamento agressivo em pares que se encontram numa posição de poder inferior (Mahady Wilton, Craig & Pepler, 2000; Salmivalli & Nieminen, 2002). As vítimas-passivas, que se diferenciam pela não-agressão e internalização da dor e raiva, gerando sentimentos de raiva e medo para com a escola, pares, e para com eles próprios, podendo culminar num isolamento social e depressão (Prinstein, Cheah & Guyer, 2005).

Vale destacar que apenas são classificados como vítimas ou *bullies* aqueles que referem ser alvo ou causadores de *bullying* 2 ou 3 vezes por mês (Solberg & Olweus, 2003). E ainda, que o *bullying* deve ser visto sob uma perspectiva de grupo, ressaltando assim a importância não só dos intervenientes diretos desse fenómeno, mas também dos intervenientes indiretos – testemunhas, sejam como *bystanders* ou como incentivadores dos *bullies* (Salmivalli, 1999). Tal destaque é de fundamental relevância ao considerarmos as características das instituições de acolhimento residencial, que abrigam grupos de crianças com idades e características distintas.

2.2. Sistema de promoção e proteção

2.2.1. O cenário internacional na proteção de crianças e jovens

O primeiro caso documentado de condenação por maus tratos infantis surgiu em Nova Iorque, 1874, com o caso Mary Ellen (Barry & Collins, 1999). Tratava-se de uma criança nascida em 1864, filha de imigrantes irlandeses, que com o abandono da mãe e o falecimento do pai, acabou cuidada por outra família que a negligenciava e a maltratava. Aos nove anos, Mary Ellen aparentava o desenvolvimento físico de uma criança de apenas cinco, não tinha roupas para se proteger do frio, cama para dormir,

apresentava hematomas e marcas por todo o corpo e era forçada a realizar trabalhos manuais muito além de sua capacidade (Barry & Collins, 1999; Day, Telles, Zoratto, Azambuja & Machado, 2003). Como não havia, na época, nenhuma entidade que defendesse os direitos das crianças, Mary Ellen foi protegida pela “Sociedade Americana para a Prevenção da Crueldade contra Animais”, com base no pressuposto que, como criança, fazia parte do reino animal (Barry & Collins, 1999; Day, et al., 2003). Tal caso motivou a fundação da “*Society for Prevention for Cruelty to Children*”, primeira organização destinada a proteger legalmente os direitos das crianças (Barry & Collins, 1999; Day, et al., 2003).

O século XX ficou marcado pela criação de entidades e legislação relativa às crianças, inicialmente orientadas para suprir as urgências de proteção das crianças geradas pelo pós-guerra (UNICEF, 2009).

Assim, em 1919 foi fundada a “*International Save the Children Union*”, que redigiu a primeira Declaração dos Direitos da Criança, adotada pela Liga das Nações a 26 de Setembro de 1924 (UNICEF, 2009). Essa declaração continha: o direito da criança aos meios para o desenvolvimento material e espiritual; auxílio em situação de fome, doença, incapacitação, orfandade ou delinquência; prioridade no alívio em situações de risco; proteção contra a exploração; direito a formação orientada para a vida em sociedade (UNICEF, 2009). Em 1946, é criado o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) visando a melhora da vida das crianças e oferta de serviços de educação, saúde e bem-estar. E em 1948, a ONU aprova a declaração dos direitos humanos, trazendo a criança como possuidora de direito a cuidados e assistência especiais (UNICEF, 2009). Em 1959, é assinada, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que reconhece direitos relacionados à identidade, nome, nacionalidade, imunidade a discriminação, educação, cuidados de saúde e proteção especial UNICEF, 2009). Em 1966, são adotados alguns pactos que advogam em favor da proteção da criança contra exploração e promovem o direito a educação (UNICEF, 2009). Em 1979, a ONU declara o “ano internacional da criança” criando um grupo de trabalho que elaborou a versão preliminar da Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2009). Em 1989, essa convenção é ratificada, entrando em vigor no ano seguinte (UNICEF, 2009). Agrega diversidade de direitos civis, económicos, sociais, culturais; direito à vida, alimentação, higiene; proteção, associação, e expressão de pensamento e, estabelece ainda, normas internacionais que regulam como a criança deverá ser tratada, proporcionando mais uniformização e harmonização entre diversos países, marcando o

início de um período em que as crianças passam a ser reconhecidas internacionalmente como sujeitos de direito (Delgado e Tomás, 2013).

Ainda em 1990, foi realizado, na ONU, o Encontro Mundial de Cúpula pela Criança, que agregou peso político à Convenção, e onde chefes de Estado e de Governo do mundo todo elaboraram um plano de ação para a implementação, na década de 90, da declaração mundial sobre a sobrevivência, a proteção e o desenvolvimento da criança (UNICEF, 2009). Assim, desde o princípio da década de 1990, os termos e os dispositivos da Convenção foram incorporados às legislações, declarações, cartas e manifestos em níveis nacionais e regionais em diversas partes do mundo (Delgado & Tomás, 2013). Em 2000, a ONU adotou dois protocolos facultativos em complementação à Convenção: sobre “Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados” e sobre “Venda de Crianças, Prostituição Infantil e Pornografia Infantil” (UNICEF, 2009). Posteriormente, em 2002, líderes mundiais assumiram na ONU o compromisso de fazer cumprir os direitos da criança, traduzindo suas intenções em um pacto denominado “Um mundo para as crianças” (UNICEF, 2009). Com isso, os governos foram incitados a concluir os acordos do Encontro Mundial de Cúpula de 1990, e aderir aos padrões da Convenção alcançando os objetivos e metas estabelecidos pelo acordo internacional (Delgado & Tomás, 2013).

2.2.2. O sistema de promoção e proteção de crianças e jovens em Portugal

Até o final do século XIX as crianças em situações marginalizadas não estavam separadas dos adultos em relação às penalizações e chegavam a misturar-se institucionalmente. Dessa forma, as políticas públicas tinham por base o controlo da marginalidade e retirada das ruas de crianças consideradas fora da norma, reeducando-as em internatos (Martins, 2006).

Até meados de 1960 os dispositivos legais orientados para crianças e jovens estavam sustentados por uma lógica paternalista-repressiva (Pedroso, 1998). Considerava-se que aqueles em “perigo moral” seriam abandonados, maltratados, vadios, mendigos, delinquentes, indisciplinados, etc. A filosofia de ação abrangia não apenas as crianças/jovens que já transgrediram, mas também aqueles que estavam em risco de transgredir (Pedroso, 1998).

Após esse período, Portugal adota um modelo de proteção sustentado legalmente pela Organização Tutelar de Menores – os tribunais agiam sobre as crianças/jovens em

dito perigo moral, ou seja, sobre os menores delinquentes, indisciplinados ou desamparados (Pedroso, 1998).

Como apresentado anteriormente, o século XX foi assinalado por uma crescente importância dada à infância enquanto momento que se distingue da fase adulta, tendo sido criadas diversas instituições que definiam as fronteiras da normalidade. Assim, a proteção de crianças começa a abandonar o carácter de caridade para obter aspeto de dever público (Martins, 2006).

Contudo, ao final do século XX, presencia-se uma crise no Estado como provedor, expondo-se na área de proteção de crianças/jovens através da incapacidade de sustentar financeiramente as respostas existentes, diante do número de crianças/jovens excluídas do sistema (Pedroso, 1998). Havia assim, a necessidade de reforma do sistema. Além disso, um dos pontos principais para os críticos do sistema era o carácter generalista das instituições de acolhimento – agrupavam crianças e jovens vítimas com praticantes de atos ilícitos. As vítimas eram por vezes acolhidas ainda em fase de averiguação da situação, baseando-se no princípio de proteção imediata, acabando por ficarem institucionalizadas por tempos prolongados devido ao funcionamento moroso do sistema (Pedroso, 1998).

A reforma desse sistema assentou-se na premissa de que as crianças e jovens têm direitos culturais, económicos e civis, tendo como objetivo permitir que venham a ser atores sociais plenos, após superar as situações que levaram à transgressão ou situação de risco (Pedroso, 1998). Passou então a haver uma divisão legal para as crianças e jovens que necessitavam de proteção e aquelas que cometiam atos ilícitos, sendo aprovadas a Lei 147/99, de 1 de Setembro (Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo) e a Lei 166/99, de 14 de Setembro (Lei Tutelar Educativa).

É importante destacar que será focada à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo diante da temática da presente investigação. E que esta já sofreu diversas alterações até a presente data (Lei n.º 31/2003, de 22 de Agosto; Lei n.º 142/2015, de 08 de Setembro; Lei n.º 23/2017, de 23 de Maio; Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho).

2.2.3. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

A lei de proteção de crianças e jovens em perigo (Lei 147/99, de 1 de Setembro, alterada por Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho) vem para assegurar o bem-estar e desenvolvimento integral da criança ou jovem. Concretiza o papel do Estado em relação

à proteção das crianças e dos jovens em perigo, bem como a promoção dos respetivos direitos. Recorre ainda à participação da comunidade e sua responsabilização, através das várias instituições que interagem a comunidade (e.g. escolas, instituições de solidariedade social).

De acordo com a LPCJP (Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo) a intervenção para promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem em perigo deve ocorrer:

quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo.

(Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo I, artigo 3.º, 1)

Considera-se como situação de perigo quando a criança ou jovem:

a) Está abandonada ou vive entregue a si própria; b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal; d) Está aos cuidados de terceiros, durante período de tempo em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais; e) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; f) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; g) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação; h) Tem nacionalidade estrangeira e está acolhida em instituição pública, cooperativa, social ou privada com acordo de cooperação com o Estado, sem autorização de residência em território nacional.

(Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo I, artigo 3.º, 2)

A promoção dos direitos e a proteção da criança e do jovem em perigo deve ser efetuada sucessivamente por: Entidades com competência em matéria de infância e juventude; Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ); Tribunais (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção I, artigo 6.º).

Cabe as entidades com competência em matéria de infância e juventude promover ações de prevenção primária e secundária através de planos de ação local com objetivo de promoção, defesa e concretização dos direitos da criança e do jovem, bem como, ao desenvolvimento de parcerias às quais possam recorrer quando sua intervenção isolada não se mostre adequada à efetiva promoção dos direitos e proteção da criança ou do jovem (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção I, artigo 7.º). É também função das entidades com competência em matéria de infância e juventude:

- a) Avaliar, diagnosticar e intervir em situações de risco e perigo; b) Implementar estratégias de intervenção necessárias e adequadas à diminuição ou erradicação dos fatores de risco; c) Acompanhar a criança, jovem e respetiva família em execução de plano de intervenção definido pela própria entidade, ou em colaboração com outras entidades congéneres; d) Executar os atos materiais inerentes às medidas de promoção e proteção aplicadas pela comissão de proteção ou pelo tribunal, de que sejam incumbidas, nos termos do acordo de promoção e proteção ou da decisão judicial.

(Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção I, artigo 7.º)

Já às CPCJs (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens) cabe “desenvolver ações de promoção dos direitos e de prevenção das situações de perigo para a criança e jovem” (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo II, secção II, subsecção II, artigo 18º) e “intervir nas situações em que uma criança ou jovem está em perigo” (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo II, secção II, subsecção II, artigo 21.º).

Assim, quando uma família não tem condições para cuidar das suas crianças, o Estado assume a responsabilidade, pondo em prática diversas ações previstas legalmente, desde a sinalização (e.g. quando uma instituição como a escola percebe uma situação de potencial risco ou perigo e comunica a CPCJ por sua intervenção não ser adequada a situação) até, quando necessário, ao acolhimento.

As medidas de promoção e proteção podem ser aplicadas consoante a sua natureza, em meio natural de vida ou em regime de colocação (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção I, artigo 35.º, 2).

Em meio natural de vida englobam: “a) Apoio junto dos pais; b) Apoio junto de outro familiar; c) Confiança a pessoa idónea; d) Apoio para a autonomia de vida; g) Confiança a pessoa selecionada para a adoção (...)” (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção I, artigo 35.º, 3). Quando não é viável ou quando aplicada, mas sem surtir os efeitos desejados, não se revelando eficaz, torna-se necessário recorrer às medidas de colocação: “e) Acolhimento familiar; f) Acolhimento residencial; g) Confiança (...), a família de acolhimento ou a instituição com vista à adoção” (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção I, artigo 35.º, 3).

2.3. Acolhimento Residencial

A medida de proteção caracterizada pelo acolhimento residencial define-se pela “colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações, equipamento de acolhimento e recursos humanos permanentes, devidamente dimensionados e habilitados, que lhes garantam os cuidados adequados” (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção III, subsecção II, artigo 49.º, 1). Tem duração determinada no acordo ou na decisão judicial e a medida é revista terminado o prazo estabelecido no acordo ou na decisão judicial, mas nunca superiores a seis meses (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção VI, artigo 61.º e 62.º). Na revisão da medida, esta pode ser cessada; substituída por outra medida; continuada ou prorrogada (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção VI, artigo 62.º, 3).

O ingresso no acolhimento pode ser planeado ou urgente (Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção III, subsecção II, artigo 51.º, 1) Ocorre em casas de acolhimento que podem organizar-se por unidades especializadas:

- a) Casas de acolhimento para resposta em situações de emergência; b) Casas de acolhimento para resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e terapêutica evidenciadas pelas crianças e jovens a acolher; c) Apartamentos de autonomização para o apoio e promoção de autonomia dos jovens”

(Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção III, subsecção II, artigo 50.º, 2).

O acolhimento residencial tem por finalidade:

contribuir para a criação de condições que garantam a adequada satisfação de necessidades físicas, psíquicas, emocionais e sociais das crianças e jovens e o efetivo exercício dos seus direitos, favorecendo a sua integração em contexto sociofamiliar seguro e promovendo a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral

(Lei n.º 26/2018, de 05 de Julho, capítulo III, secção III, subsecção II, artigo 49.º, 2).

Assim, afastando a criança ou jovem de um contexto familiar e/ou social de risco.

Dito isto, os objetivos do acolhimento residencial passam não só por assegurar alojamento e satisfazer as necessidades básicas das crianças e jovens, mas também de criar condições de modo mais semelhante possível a uma família. O acolhimento residencial deve ser entendido não apenas como o suprimento de uma falha ao nível do contexto parental, mas enquanto oportunidade de desenvolvimento de competências, tanto para a criança como para a família. Pretende-se também, garantir a recuperação física e psicológica das crianças/jovens que foram vítimas de qualquer forma de exploração ou abuso (Carvalho, 2013).

Porém, qualquer casa de acolhimento acaba por comportar, também, consequências negativas, sobretudo pela vivência de afastamento e abandono das crianças em relação à família e pelos sentimentos de auto desvalorização que podem ser motivados (Alberto, 2003). As crianças, ao serem retiradas do seu meio natural de vida e ingressarem no acolhimento tem o sentimento de pertença, inicialmente desenvolvido na família e posteriormente na escola, suspenso (Sousa, 2015). A rejeição, a ausência, o vazio, podem ser o mais difícil para assimilar e transformar estando em tal posição de fragilidade (Sousa, 2015).

É importante ter em consideração que cada casa de acolhimento possui características e particularidades únicas, identidade própria. Segundo Alberto (2003), trata-se de um organismo vivo caracterizado e composto por seres com vivências, afetos, projetos, passados, presentes e futuros específicos.

2.3.1. Caracterização da população de crianças e jovens em acolhimento residencial

De acordo com o relatório CASA de 2017, o mais recente divulgado até o momento, são os distritos de Lisboa 1.390 (18%) e do Porto 1.250 (17%) que apresentam o maior número de crianças e jovens em situação de acolhimento, situação compatível com a distribuição da população em Portugal (I.P., 2018). Das 7.553 crianças e jovens em acolhimento, 6.583 (87%) encontravam-se em acolhimento generalista, ou seja, Lares de Infância e Juventude (LIJ), Centros de Acolhimento Temporário (CAT) e Casas de Emergência (I.P., 2018).

Deste universo de 6.583 crianças e jovens em acolhimento residencial generalista há uma ligeira prevalência do sexo masculino estando 3.396 (52%) rapazes em acolhimento, em contrapartida às 3.187 (48%) raparigas (I.P., 2018). Em relação a idade, é a faixa etária dos 15 aos 17 anos que se encontra o maior número de acolhidos (2.341 – 36%), seguido da faixa etária de 12-14 anos (1.308 – 20%) e 18-20 anos (993 – 15%) (I.P., 2018). Em relação a infância e pré-adolescência, onde se agrupam as fases de 0-3 anos, 4-5anos, 6-9 anos e 10-11 anos encontram-se 1.941 acolhidos (29%) (I.P., 2018).

2.4. O *bullying* em contexto de acolhimento residencial

2.4.1. Fatores de risco e consequências do *bullying* – relações com o acolhimento residencial

De acordo com a associação portuguesa de apoio a vítima – APAV (2011), existem alguns fatores de risco que aumentam a probabilidade de uma criança ser alvo de *bullying*, tais como: baixa autoestima, elevada insegurança e ansiedade, dificuldade na autorregulação emocional e na gestão de episódios negativos, vulnerabilidade emocional e perturbação de hiperatividade e défice de atenção.

Segundo Berger (2007), a maioria das vítimas de *bullying* são caracterizadas pela sua fragilidade, podem ser ansiosas, hostis e sem competências adequadas para responder de forma proactiva a estes comportamentos agressivos e frequentemente sofrem com situações abusivas e comportamentos prejudiciais sem conseguirem responder de forma eficaz.

O *bullying* costuma ocorrer com mais frequência entre os 6 e os 14 anos, verificando-se um maior número de episódios entre os 12 e os 14 sendo dos 11 aos 15 anos a fase considerada mais problemática devido às mudanças que se verificam nestas

idades (Pereira, et al., 2004; Seixas, et al., 2013). Em consonância a isto, Rigby, (2003) afirma que o *bullying* afeta muitas crianças durante período escolar, contribuindo para um aproveitamento académico e uma performance social mais empobrecidas. Vale destacar que o maior número de crianças em acolhimento residencial, no ano de 2017, encontra-se entre os 12 e 17 anos (I.P., 2018).

Além disso, alguns fatores ambientais também podem potencializar situações de *bullying*: falta de envolvimento e/ou carinho da parte do cuidador primário; tolerância a comportamentos abusivos; punição física ou emocional; e um estilo parental inadequado para a criança (Silva, 2016a).

É impossível não relacionar essas informações aqui expostas ao contexto de acolhimento residencial. Tais características são apresentadas em vasta literatura como comuns a diversas crianças e jovens que se encontram atualmente em contexto de acolhimento residencial (Monks, et al., 2009; Sekol, 2016; Sousa, 2015), Esses jovens vivenciam experiências potencialmente comprometedoras do seu funcionamento psicológico e social e as histórias que trazem consigo e os motivos pelos quais estão em acolhimento devem sempre ser consideradas, pois ao serem retiradas da família de origem e colocadas em acolhimento, podem surgir obstáculos como ausência de sentimentos de pertença, dificuldade em estabelecer relações de proximidade e de afetividade profunda, perda de estrutura e identidade familiar (Sousa, 2015). Tal facto reforça a importância de se implementar um estudo sobre *bullying* em contexto de acolhimento residencial.

Sabe-se também que o género pode ser uma variável importante no fenómeno do *bullying*. Em investigação realizada por Pereira, et al., (2004) foi apresentado que em Portugal existem diferenças significativas para *bullies* e vítimas de acordo com o género. Nesta investigação demonstrou-se que ser do sexo feminino diminui significativamente as chances de ser alvo, bem como de ser perpetradora. E ainda que os rapazes, mais frequentemente que as raparigas, assumiam comportamentos de alvos ou agressores (Pereira, et al., 2004; Seixas, et al., 2013). Ora, se a população que se encontra em acolhimento residencial é em sua maioria composta por rapazes, temos aqui mais um sinal de alerta (I.P., 2018).

Por outro lado, é importante destacar que nem todas as investigações apontam para estes resultados. Algumas investigações demonstram que ser do sexo feminino ou masculino não está necessariamente relacionado a ser mais ou menos vítima de *bullying*, mas sim a formas diferentes de exercer *bullying* (Ahmad & Smith, 1994;

Rigby & Slee, 1991; Ireland & Archer, 1996). De acordo com esses autores, mulheres tendem a usar formas mais indiretas de *bullying* enquanto os homens tendem a usar formas mais diretas.

Assim sendo, é Rigby (2003) afirma que o *bullying* é um fenómeno que a médio ou longo prazo trará consequências à vítima ao nível físico e/ou psicológico. As crianças ou jovens que sofrem com atos de *bullying*, de acordo com suas características individuais e de acordo com suas relações com diferentes ambientes em que vivem (em especial famílias – e no caso das crianças e jovens em acolhimento, o local onde se encontra acolhida), poderão não superar, parcial ou totalmente, os traumas sofridos.

2.4.2. Recomendações para o combate ao *bullying*

Apesar da maioria dos estudos sobre *bullying* focarem o contexto escolar, não podemos pensar nesta problemática como exclusiva e inerente à escola. É um problema de toda a sociedade e tem de ser contextualizado. De acordo com o modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1996), uma criança se encontra inserida num meio que sofre influências a vários níveis (e.g. sociais, histórico, psicológicos). Segundo Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento humano decorre da interação constante entre o indivíduo e o contexto, especificamente entre o indivíduo e os sistemas ligados a este. Dessa forma, para que o combate ao *bullying* seja eficaz é ideal que se envolva todo contexto (microsistemas, mesossistemas, exossistemas, macrosistemas).

De acordo com vasta literatura (e.g. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2017; Anistia Internacional Portugal, 2016; Silva, 2016a; Silva, 2016b), para o combate ao *bullying* deve-se investir em políticas e ações anti-*bullying*, criação de ambiente seguro, acolhedor e inclusivo, formação e sensibilização para desenvolver a capacidade dos profissionais de prevenir e responder ao *bullying*, estar atento aos sinais de alerta (e.g. desaparecimento ou danificação de alguns objetos pessoais), adoção de iniciativas que deixem claro o quanto esses comportamentos de *bullying* são intoleráveis, encorajar comunicações assertivas. Para além da prevenção, fala-se também na definição de um conjunto de regras e consequências, facilmente percebidas e trabalhadas com todos os profissionais e familiares, com procedimentos disciplinares construtivos que evitem a perpetuação dos atos de *bullying* (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2017; Anistia Internacional Portugal, 2016; Silva, 2016a; Silva, 2016b). Encontra-se ainda na literatura a indicação

para serem implantados mecanismos de denuncia e fornecimento de serviços de apoio, bem como investimento em investigação sobre o tema visando melhorar dados e evidências sobre causas, natureza, extensão e impacto do *bullying* para assim serem pensadas nas respostas adequadas (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2017; Anistia Internacional Portugal, 2016; Silva, 2016a; Silva, 2016b).

Vale destacar que, essas ações devem também reverter a construção negativa e violenta que o/a agressor/a legitima nas suas ações, ou seja, a ação não deve ser baseada apenas em processos punitivos, mas deve apostar em processos reflexivos e restaurativos (Anistia Internacional Portugal, 2016). E ainda, tais ações sugeridas são perfeitamente passíveis de transpor ao contexto de acolhimento.

Já o projeto Houses of Empathy (Silva, 2017) traz recomendações já pensadas especificamente para o contexto de acolhimento são estas: “autoridades públicas promovam eventos onde estes temas possam ser discutidos e onde partilhem recursos que capacitem as equipas para melhor gerirem situações de *bullying*. Propõe-se ainda acordo sobre uma definição clara e padronizada de *bullying*, aceite por todas as autoridades” (Silva, 2017, pp.4); “a criação de mais oportunidades de formação sobre este tema para equipas técnicas e pedagógicas das casas de acolhimento” (Silva, 2017, pp.5); “disponibilização de formação a todos os técnicos sobre o tema: Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais em Crianças e Jovens” (Silva, 2017, pp.6); “que as autoridades públicas promovam ativamente a investigação nesta área, desenvolvendo parcerias com instituições de ensino superior e departamentos de investigação, apelando à participação de investigadores e organizando iniciativas que promovam o estudo mais aprofundado do *bullying* neste contexto” (Silva, 2017, pp.7); “que as condições de trabalho (formação, horários, apoio psicológico, supervisão, remuneração, etc.) sejam garantidas, por forma a assegurar equipas técnicas e educativas sólidas e motivadas no setor de acolhimento de crianças e jovens” (Silva, 2017, pp.8); “que as casas de acolhimento de crianças e jovens implementem programas, tais como o Programa Anti-*bullying* Houses of Empathy , a fim de promover competências pessoais e sociais, contribuindo para um relacionamento mais saudável entre pares” (Silva, 2017, pp.9); “criação de política anti-*bullying* a nível nacional que: apresente uma definição clara de *bullying*; defina normas mínimas; ofereça orientações e apoio às instituições para desenvolverem estratégias para prevenir e lidar com *bullying*; apoie o desenvolvimento de um quadro legislativo adequado” (Silva, 2017,

pp.10); “que os órgãos de gestão e/ou supervisão das instituições de acolhimento incentivem todas as casas (sob a forma de orientações ou procedimentos legais) a criarem seu próprio código de conduta anti-*bullying*” (Silva, 2017, pp.11); “sugere-se que seja incluído no Manual de Boas-Vindas, já distribuído em algumas casas, um capítulo sobre *bullying*” (Silva, 2017, pp.13); “que as autoridades públicas divulguem informações e promovam práticas restaurativas, através de *workshops* e formação em gestão de comportamentos no contexto de acolhimento residencial de crianças e jovens, uma vez que estas práticas têm mostrado melhores resultados a longo prazo” (Silva, 2017, pp.14).

2.5. Objetivos do Presente Estudo e Questões de Investigação

No presente estudo procuramos perceber como o *bullying* ocorre em casas de acolhimento residencial, em Portugal. Deste modo, pretende-se descrever como este fenómeno acontece através da identificação das formas de manifestação do *bullying* no acolhimento residencial, seja através de violência física, verbal ou social. Pretende-se ainda perceber a relação entre o *bullying* e o ambiente das casas de acolhimento residencial e também a relação entre o *bullying* e as crenças/atitude, dos profissionais das casas de acolhimento, que legitimam ou não esses comportamentos.

As questões de investigação que direcionaram este estudo remetem-se para a compreensão do *bullying* em acolhimento residencial. Assim, pretendemos investigar:

- Qual a frequência do *bullying* em acolhimento residencial, tal como é percebido pelos profissionais que trabalham nestes contextos?

- Que tipo de *bullying* é mais frequente? Será que o *bullying* indireto ocorre com maior frequência do que outros tipos de *bullying* em acolhimento residencial, tal como apresentado nos contextos prisionais?

- De que forma a frequência e os tipos de *bullying* poderão estar relacionados com o ambiente específico das casas de acolhimento? Existirá maior frequência de *bullying* indireto naquelas que sejam descritas como tendo um ambiente com maior poder e dominância? Qual o papel da percepção de um ambiente com supervisão, regras e seguro?

- Que crenças/atitude detêm os profissionais de casas de acolhimento acerca do *bullying*? E de que forma essas crenças se relacionam com a percepção de *bullying* (frequência e tipos)?

3. MÉTODO

Nesta investigação foi utilizada uma metodologia quantitativa e realizado um estudo descritivo.

3.1. Amostra

Como é possível observar no quadro 01 apresentam-se algumas variáveis sociodemográficas da amostra.

Quadro 01 – *Descrição da amostra em função do sexo e do ciclo de estudos*

		Frequência	%
Sexo	Feminino	45	88.2
	Masculino	6	11.8
Grau académico	Ensino Secundário	09	17.6
	Ensino Superior	42	82.4

Neste estudo participaram 51 profissionais de casas de acolhimento de Portugal, com idades compreendidas entre os 23 e os 57 anos ($M = 36.88$; $DP = 8.36$). A amostra foi constituída maioritariamente por participantes do sexo feminino (88.2%). No que concerne o ciclo de estudos, a maioria dos participantes possuía ensino superior (82.4%) completo.

Em relação ao tempo de experiência em casas de acolhimento as respostas variaram entre 0 e 31 anos ($M = 7.62$; $DP = 7.32$). Em relação ao tempo de experiência na casa de acolhimento em que se encontra inserido atualmente as respostas também variaram entre 0 e 31 anos ($M = 5.66$; $DP = 7.08$).

Os profissionais que responderam a esse inquérito, na sua maioria, encontravam-se em funções de técnico superior (52.9%), seguido daqueles que atualmente desempenhavam funções de auxiliar de educação (37.3%). Foram especificadas como funções: psicólogo(a); diretor(a) técnico(a); assistente social / serviço social; educador social, educador – sem especificação; educador(a) de infância; técnico(a) superior em psicologia, serviço social, reabilitação psicomotora; estagiário(a) de psicologia; animador sociocultural; dirigente; professor; serviços gerais.

Em relação a constituição da equipa profissional das casas de acolhimento em que trabalham, os respondentes indicaram que possuem diretor(a) (88.2%), técnico superior psicólogo(a) (96.1%), técnico superior – assistente social (92.2%), técnico superior –

educação (84.3%), estagiários (25.5%), auxiliares de educação (82.4%), auxiliares de serviços gerais (90.2%), segurança (11.8%), cozinheiro/a (72.5%), outros (31.4%) (e.g. animador sociocultural, contabilista, educador social, motorista, voluntários, técnicos superiores na área de educação, secretaria).

Responderam ainda em relação ao número de crianças acolhidas, sendo que a casa com menos acolhidos possuía 10 crianças e a que possuía mais acolhidos tinha 60 crianças ($M=14.59$; $DP=8.19$). Havia de 0 a 32 crianças do sexo masculino ($M=9.57$; $DP=5.57$) e de 0 a 60 crianças do sexo feminino ($M=5.02$; $DP=9.22$). Ainda em relação a população acolhida, as crianças mais jovens encontravam-se com 0 anos e a mais velha com 23, sendo que o intervalo de idade relativo à criança mais jovem variou entre 0 e 14 anos ($M=8.18$; $DP=3.90$) e em relação à mais velha entre 5 e 23 anos ($M=17.02$; $DP=3.28$).

Como se pode observar no Quadro 02, apresentaram-se as descrições da amostra em função da localização das casas de acolhimento no território nacional.

Quadro 02 – *Descrição da amostra em função da localização das casas de acolhimento*

Localização	Frequência	%
Anadia	1	2
Aveiro	3	5.9
Barcelos	1	2
Carcavelos	7	13.6
Cascais	5	9.9
Castro Verde	1	2
Coimbra	1	2
Faro	1	2
Lisboa	23	45.1
Oeiras	1	2
Oliveira de Azeméis	1	2
Santa Maria da Feira	1	2
Santarém	2	3.9
Sintra	1	2
Tondela	1	2
Viana do Castelo	1	2
Total	51	100

Os respondentes indicaram como localização das casas de acolhimento as seguintes regiões: Anadia, Aveiro, Barcelos, Carcavelos, Cascais, Castro Verde, Coimbra, Faro, Lisboa, Oeiras, Oliveira de Azeméis, Santa Maria da Feira, Santarém, Sintra, Tondela e Viana do Castelo. Estão em Lisboa (45.1%) a maioria das casas de acolhimento em que estes profissionais trabalhavam.

Ainda em relação à descrição da amostra, verificou-se um equilíbrio de respostas referentes a participação em formações sobre *bullying*, tendo 49% dos profissionais respondido que já participaram de alguma formação sobre *bullying* e 51% dos profissionais respondido que nunca participaram de formação sobre *bullying*.

3.2. Instrumentos

Para a presente investigação aplicou-se uma versão modificada do questionário *Direct and Indirect Prisoner behavior Checklist*, DIPC-SCALED, Ireland, Archer e Power (2007) adaptada para o *staff* por Brighi et. al. (2016) que foi traduzido e validado para o contexto português por Freitas, Martinho, Moleiro, Reis e Santos (n.d.). O instrumento foi aplicado apenas a profissionais de casas de acolhimento, com o propósito de avaliar as percepções destes em relação ao *bullying* nas casas de acolhimento. Tendo em conta que a versão original do instrumento se aplica ao contexto de centros educativos, procedeu-se sua adequação ao contexto de acolhimento residencial.

O questionário era composto por um consentimento informado, uma breve recolha de dados sobre experiência profissional no contexto de acolhimento residencial e dados sociométricos, seguida de 3 subescalas.

A primeira era composta por 38 afirmações a serem respondidas numa escala de *Likert* variando de 0-nunca a 5-sempre sobre a frequência com que ocorreram determinados comportamentos entre os jovens no último mês e que os profissionais testemunharam ou tomaram conhecimento (e.g. Um/a jovem empurrou outro/a de forma deliberada). Essas 38 afirmações abrangem o *bullying* indireto (11 itens), físico (7 itens), psicológico (2 itens), sexual (2 itens), roubo (9 itens) e o *bullying* verbal (7 itens). Essa subescala revelou boas qualidades psicométricas ($\alpha=0.96$).

Existiam ainda duas questões baseadas nas experiências profissionais do respondente sobre alvos e perpetradores do *bullying* (e.g. De acordo com sua experiência, quem são os alvos de comportamentos de *bullying*?).

Quadro 03 – Características psicométricas subescala frequência comportamentos de *bullying*

	1	2	3	4	5	6
B Indireto 1	$\alpha = .90$	.88**	.87**	.20	.75**	.90**
B Físico 2		$\alpha = .89$	.89**	.09	.60**	.88**
B Psicológico			$r = .61^{**}$	.16	.67**	.82**
B Sexual 4				$r = .73^{**}$	.37*	.16
B Roubo 5					$\alpha = .84$	.70**
B Verbal 6						$\alpha = .84$
Total						$\alpha = .96$

Já a segunda subescala abordava itens acerca do nível de concordância dos profissionais sobre afirmações a respeito do ambiente na casa de acolhimento (e.g. “O espaço pessoal existente é suficiente”) e possuía um total de 38 afirmações a serem respondidas numa escala de *Likert* variando de 0-discordo fortemente a 5-concordo fortemente. Essas 38 afirmações abrangem a falta de estimulação e população (5 itens), poder e dominância (9 itens), atitudes de apoio à agressão entre jovens (5 itens), regras explícitas e segurança (5 itens), supervisão e regras (9 itens).

Por fim, a terceira subescala era composta por 39 itens acerca das crenças/atitudes dos profissionais sobre o *bullying* (e.g. As agressões não aconteceriam se as vítimas fossem mais assertivas) a serem respondidas numa escala de *Likert* variando de 0-fortemente em desacordo a 5-fortemente em acordo. Esses 39 itens abrangem afirmações relacionadas a crenças/atitudes em bullies/agressores fortes e hábeis (4 itens), *bullying* justificado (9 itens), visão negativa acerca do bullie/agressor (8 itens), visão negativa acerca da vítima (7 itens), *bullying* respeitado (6 itens), vítimas causadoras do *bullying* (3 itens), vítimas merecedoras de *bullying* (2 itens).

A escolha do instrumento deu-se devido a quantidade limitada de pesquisas sobre o *bullying* em contexto diferente do escolar sobre a ótica dos profissionais e por este parecer ser o instrumento que melhor contemplou os objetivos da investigação. Este foi utilizado num projeto internacional (“*A child-centered approach to bullying in residential youth contexts*” financiado pelo programa EU Justice Daphne), incluindo 3 países europeus (onde se encontrava Portugal), tendo sido alvo de utilização em pelo menos 4 línguas (onde se incluía o português) e em contextos educativos e de acolhimento institucional de jovens distintos.

3.3. Procedimentos

O questionário utilizado nesta investigação foi desenvolvido *online*, e foi divulgado através de *link* anónimo por email e redes sociais (e.g. *Facebook*, *whatsapp*). Os dados foram recolhidos através da plataforma *online Qualtrics – Online Survey Software & Insight Platform* entre maio a outubro de 2018.

Nesta investigação usou-se uma amostra de conveniência e antes de preencherem o questionário, aos participantes era apresentado o consentimento informado, tendo sido para isso esclarecidos acerca dos objetivos do estudo e comunicado acerca do anonimato e confidencialidade da investigação. O tempo estimado para resposta ao questionário era de 20 minutos.

A análise de dados foi realizada com recurso ao *software IBM SPSS Statistics 24*.

4. RESULTADOS

No quadro 4 é possível observar a frequência dos diferentes tipos de *bullying* em casas de acolhimento residencial reportadas pelos participantes.

Quadro 4 – *Frequência dos tipos de bullying em casas de acolhimento residencial*

	Min	Max	M	DP
B Indireto	1.27	4.00	2.44	0.74
B Físico	1.00	4.29	2.47	0.84
B Psicológico	1.00	5.00	2.92	1.09
B Sexual	1.00	4.00	1.31	0.62
B Roubo	1.00	3.33	1.73	0.61
B Verbal	1.14	3.86	2.52	0.79

Nota: Escala de cotação de 1-5.

Através da estatística descritiva verificou-se a, na maior parte, a frequência é assinalada pelo ponto médio da escala, i.e. o fenómeno é percebido pelos profissionais como ocorrendo e com alguma frequência. Ainda, a maior frequência de *bullying* foi no tipo psicológico ($M=2.92$; $DP=1.09$) percebido pelos profissionais nas casas de acolhimento. Já o menos percebido nas casas de acolhimento residencial foi o *bullying* sexual ($M=1.31$; $DP=0.63$).

No quadro 5 é possível observar a frequência da percepção por parte dos funcionários dos diferentes tipos de ambiente das casas de acolhimento residencial.

Quadro 5 – *Frequência da percepção do ambiente da casa acolhimento residencial*

	Min	Max	M	SD
Falta de estimulação e população	1.20	4.00	2.36	0.68
Poder e dominância	1.89	4.44	3.10	0.63
Atitudes de apoio à agressão entre jovens	1.00	3.40	2.07	0.50
Regras explícitas e segurança	2.80	4.40	3.49	0.45
Supervisão e regras	2.67	4.56	3.75	0.51

Nota: Escala de cotação de 1-5.

Através da estatística descritiva verificou-se, de acordo com a percepção dos funcionários, que em casas de acolhimento há um ambiente com mais supervisão e regras ($M=3.75$; $DP=0.51$). Verificou-se ainda uma percepção menor dos funcionários em relação a atitudes de apoio à agressão entre jovens ($M=2.07$; $DP=0.50$) nas casas de acolhimento residencial.

No quadro 6 é possível observar a frequência das crenças/atitudes dos profissionais das casas de acolhimento residencial acerca do *bullying*.

Quadro 6 – Escala das crenças/atitudes dos profissionais das casas de acolhimento residencial sobre o *bullying*

	Min	Max	<i>M</i>	<i>SD</i>
Bullies fortes e hábeis	1.25	5.25	3.15	0.88
<i>Bullying</i> justificado	1.00	4.00	1.95	0.67
Visão negativa acerca do bullie	3.00	6.38	5.32	0.76
Visão negativa acerca da vítima	1.00	3.43	1.74	0.67
<i>Bullying</i> respeitado	1.00	2.67	1.76	0.47
Vítimas causadoras <i>bullying</i>	1.00	4.67	2.08	0.99
Vítimas merecedoras do <i>bullying</i>	1.00	2.00	1.21	0.37

Nota: Escala de cotação de 1- 7.

Através da estatística descritiva verificou-se que as crenças e atitudes dos profissionais sobre o *bullying* correspondem a uma maior visão negativa acerca do bullie ($M=5.32$; $DP=0.76$). Verificou-se também que os profissionais das casas de acolhimento residencial possuem uma menor crença/atitude nas vítimas como merecedoras do *bullying* ($M=1.21$; $DP=0.37$).

Seguidamente será apresentado alguns resultados referente às correlações entre as variáveis em estudo.

No Quadro 07 apresentam-se as correlações da percepção do ambiente da casa de Acolhimento e os diversos tipos de *bullying*.

Quadro 07 – Correlações da percepção do ambiente da casa de acolhimento e diversos tipos de *bullying*

	<i>Bullying</i> Indireto	<i>Bullying</i> Físico	<i>Bullying</i> Psicológico	<i>Bullying</i> Sexual	<i>Bullying</i> Roubo	<i>Bullying</i> Verbal
--	-----------------------------	---------------------------	--------------------------------	---------------------------	--------------------------	---------------------------

Falta de estimulação e população	-.182	-.297	-.358**	.241	-.151	-.193
Poder e dominância	.597**	.575**	.506**	.096	.513**	.703**
Atitudes de apoio à agressão entre jovens	.056	.227	.199	-.128	.050	.159
Regras explícitas e segurança	.230	.124	.180	.047	.207	.178
Supervisão e regras	.145	.038	.079	-.136	.119	.104

Nota: * p<0.05; ** p<0.01

Os resultados apresentam uma correlação negativa e significativa entre ambientes com falta de estimulação e *bullying* psicológico ($r=-.36$, $p<.01$). Deste modo, quanto menor estimulação e população, maior será a percepção do *bullying* psicológico. Demonstram também valores significativos positivos para as correlações entre ambientes com maior poder e dominância e *bullying* indireto ($r=.60$, $p<.01$), bem como o físico ($r=.57$, $p<.01$), psicológico ($r=.50$, $p<.01$), roubo ($r=.51$, $p<.01$) e *bullying* verbal ($r=.70$, $p<.01$). Sendo assim, nos ambientes que possuem maior poder e dominância, maior será a percepção de *bullying* indireto, físico, psicológico, roubo e *bullying* verbal.

No Quadro 08 apresentam-se as correlações de crenças/atitudes dos profissionais das Casas de Acolhimento sobre o *bullying* e diversos tipos de *bullying*

Quadro 08 – Correlações de crenças/attitudes dos profissionais das casas de acolhimento sobre o bullying e diversos tipos de bullying

	B Indireto	B Físico	B Psicológico	B Sexual	B Roubo	B Verbal
Bullies fortes e hábeis	.192	.231	.207	-.209	-.147	.188
<i>Bullying</i> justificado	-.033	-.185	-.206	-.304	.082	-.127
Visão negativa cerca do bullie	.240	.200	.095	-.213	.116	.188
Visão negativa acerca da vítima	.023	-.002	.036	-.304	-.071	.028
<i>Bullying</i> respeitado	-.067	-.231	-.342**	-.149	-.075	-.046
Vítimas causadoras <i>bullying</i>	-.217	-.076	-.106	-.138	-.091	-.244
Vítimas merecedoras do <i>bullying</i>	-.096	-.208	-.148	-.285	-.003	-.057

Nota: ** p<0.01

Os resultados mostram que, na sua grande parte, não existe uma correlação significativa entre as crenças sobre o *bullying* por parte dos profissionais de acolhimento residencial e a sua perceção e identificação dos vários tipos de *bullying*. A única exceção foi num domínio, onde as crenças/attitudes dos profissionais das Casas de Acolhimento em que o *bullying* é respeitado possui uma relação significativa e negativamente com o *bullying* psicológico ($r=-.34$; $p=.05$). Desta forma, quanto menor as crenças/attitudes dos profissionais das Casas de Acolhimento de respeito pelo *bullying*, maior será a perceção do *bullying* psicológico.

5. DISCUSSÃO

De acordo com a perspectiva dos profissionais que trabalham em casas de acolhimento residencial em Portugal, o presente estudo pretendeu perceber como o *bullying* ocorre em algumas destas casas. Pretendeu ainda descrever e identificar as formas de manifestações deste fenómeno no contexto em questão, compreender a relação entre o *bullying* e o ambiente destas casas, bem como as crenças/atitudes dos profissionais que legitimam ou não esses comportamentos.

Na análise dos resultados e respondendo às questões sobre a presença e frequência de *bullying*, bem como as tipologias mais frequentes, os nossos resultados apontam para a existência destes fenómenos em acolhimento residencial. Indicam ainda que o *bullying* psicológico será o mais frequente. Estes resultados vão apenas parcialmente de encontro aos estudos de Ireland (2005b; 2007) e ao Princípio do Efeito Perigo explicitado por Björkqvist (1994), onde se evidenciam maiores taxas de *bullying* indireto. Björkqvist (1994) e Ireland (2005b) inferem que o *bullying* indireto poderá estar associado ao efeito perigo, no sentido em que o Princípio do Efeito Perigo refere-se à avaliação feita pelo agressor a respeito dos efeitos que provocará no outro e também as consequências ou penalizações que terá para si mesmo por cometer aquele ato, optando assim pelo uso de uma estratégia baseada na avaliação do efeito de sua agressão em relação ao perigo pessoal envolvido que o protegerá das consequências de seus atos. As agressões em contextos prisionais, por exemplo, podem incorrer em penalidades consideradas graves (e.g. acréscimo de dias a sentença e remoção de privilégios), mas, se pensarmos numa forma de *bullying* direto, neste contexto, para a maioria dos agressores, os possíveis benefícios gerados pelas formas diretas de *bullying* (e.g. respeito, poder) poderão não superar os potenciais custos (e.g. perda de privilégios, prorrogação da pena) (Ireland, 2005b). Assim, o *bullying* indireto torna-se um método efetivo em contextos de fiscalização, uma vez que é menos provável que seja identificado pelos profissionais (Ireland & Monaghan, 2006).

Notoriamente, um contexto de acolhimento residencial diferencia-se de um contexto prisional (e.g. não se trata de jovens em privação de liberdade, não são sujeitos a cumprir uma pena, o ambiente aproxima-se de um ambiente familiar e não punitivo, há um foco muito maior nas relações estabelecidas, etc). Porém, mediante alguns aspetos existentes no contexto de acolhimento, como por exemplo, a existência de regras claras, rotinas estabelecidas, número significativo de crianças/jovens convivendo

diariamente no mesmo espaço, e principalmente pela fiscalização, praticamente constante, por parte dos adultos, esperava-se que a prática do *bullying* indireto também ocorresse com maior frequência. Através dos resultados obtidos, como referido anteriormente, verificou-se uma maior frequência de *bullying* psicológico, seguido do *bullying* verbal, físico e só então o *bullying* indireto.

Essa diferença de resultado em relação a literatura (e.g. Björkqvist, 1994; Ireland, 2005b; 2007) pode ser explicada pelas disparidades já citadas entre os contextos já referidos (prisional *versus* acolhimento) e também poderá estar relacionada a diferença de idade do público em foco. De acordo com um modelo de desenvolvimento da agressão, Björkqvist (1994) descreve a agressão indireta como complementar e substituinte da agressão direta com o passar do tempo. Ou seja, num indivíduo com 16 anos a agressão indireta será parte considerável do seu repertório agressivo, compondo uma porção muito mais significativa do que num sujeito com 10 anos de idade. Considerando que investigações realizadas em contexto prisional se concentram em maiores de 18 anos, uma preferência geral pela agressão indireta deve ser esperada. Enquanto a presente investigação teve como foco crianças e jovens acolhidos com idades maioritariamente mais tenras (menores de 18 anos) e tal preferência ainda não deverá estar presente.

Para além, em relação ao Princípio do Efeito Perigo (Björkqvist, 1994), as crianças e jovens acolhidos podem não verificar a necessidade de optar pelo *bullying* indireto devido ao contexto de acolhimento não refletir consequências consideradas tão graves quanto o contexto prisional. Enquanto em contexto prisional, frequentemente, as consequências ocorrem em forma de penalidades, em contexto de acolhimento as consequências ocorrem através de medidas reparadoras. Tal diferença em relação a literatura também poderá ser explicada pela possibilidade de algum equívoco por parte dos profissionais no que tange as definições entre o *bullying* psicológico e *bullying* indireto, uma vez que grande parte dos participantes ainda não possuem formações sobre *bullying*. É possível ainda que o resultado possa ser explicado pela facilidade de os profissionais observarem a ocorrência do *bullying* verbal e físico em comparação ao *bullying* indireto, sendo este último mais difícil de identificar.

Sobre a questão relativa à relação entre o *bullying* e o ambiente na casa de acolhimento, os resultados indicaram que nos ambientes com maior poder e dominância, maior é a perceção de *bullying* indireto, físico, psicológico, roubo e *bullying* verbal. No que tange a maior perceção do *bullying* indireto em ambientes com

maior poder e dominância, tal resultado vai ao encontro dos estudos realizados em contexto prisional (Ireland, 2005b, 2007) e ao Princípio do Efeito Perigo (Björkqvist, 1994) desenvolvidos anteriormente. Em relação a maior perceção por parte dos profissionais acerca dos diferentes tipos de *bullying*, tal resultado pode estar relacionado ao facto de em ambientes com maior poder e dominância prevalecer um maior controlo, o que pode facilitar a perceção dos profissionais aos episódios de *bullying* no dia-a-dia.

Foi possível verificar, através dos resultados, que os profissionais têm a perceção das casas de acolhimento possuírem um ambiente com supervisão e regras, assim como, ter as regras explícitas e ser seguro. Tal resultado vai ao encontro das orientações existentes no Manual de Intervenção das Casas de Acolhimento da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (2018). Tal documento refere a importância de ser explicado à criança/jovem, aquando da integração na casa de acolhimento, sobre as rotinas diárias e regras básicas da casa. Ressalta também a valorização e proteção que deve ser dada criança/jovem, bem como, a importância dos adultos cuidadores serem mediadores de conflitos e garantia de segurança. Ter o conhecimento das regras e rotinas facilita a integração da criança/jovem na casa de acolhimento. Permite ainda, fornecer à criança/jovem previsibilidade, o que irá ajudá-la a organizar a ansiedade, elaborar o sentimento de perda e fomentar a possibilidade de se sentir mais tranquila e confiante (SCML, 2018).

Dando continuidade a análise dos resultados, em à última questão, os funcionários das casas de acolhimento têm uma perceção negativa acerca daqueles que cometem *bullying* e reportam crenças/attitudes que, genericamente, não o legitimam. Ainda assim, os *bullies* são ainda vistos como “fortes e hábeis”. A relação entre as crenças dos profissionais e a frequência de *bullying* e das suas tipologias foi, maioritariamente, não significativa. Isto é, não foi possível concluir pela existência de uma relação entre a frequência do *bullying*, como reportando pelos profissionais, e as suas crenças e attitudes face ao mesmo. Consideramos que, possivelmente, existirão outras variáveis que poderão moderar esta relação e, de outro modo, que o poder estatístico poderia ter sido maior para identificar relações significativas.

Reconhecem-se, apesar dos seus contributos, algumas limitações do presente estudo. Com efeito, o estudo tem uma amostra relativamente pequena e não representativa dos acolhimentos residenciais em contexto nacional. Ademais, os dados são descritivos e correlacionais, com base unicamente na perspetiva e experiência dos profissionais que trabalham no contexto. Pode-se ainda apresentar como outra limitação

a não inclusão das crianças e jovens na amostra, sendo esta mais uma sugestão para futuras investigações, visto que são eles quem vivenciam diretamente este fenómeno em contexto de acolhimento. Por último, as medidas utilizadas, apesar de decorrerem de um estudo internacional de investigação sobre a temática, têm ainda pouca investigação, quer em contexto nacional, quer em contextos de acolhimento (tendo sido apenas utilizadas em contexto prisional ou contexto de centros educativos). A adaptação e validação das medidas poderá ser reforçada com estudos futuros.

6. CONCLUSÃO

O presente estudo pode contribuir para o melhor entendimento do *bullying* em contexto de acolhimento residencial português visto, pelo que se sabe, ser uma das primeiras investigações realizadas sobre esta temática em Portugal.

Por fim, através desta investigação pretendeu-se também contribuir para a criação de estratégias, no sentido de melhorar a qualidade de vida dos jovens em acolhimento, como também contribuir para o planeamento de futuras intervenções acerca do *bullying* em contexto de acolhimento residencial português.

7. REFERÊNCIAS

- Ahmad, Y. & Smith, P. K. (1994). Bullying in schools and the issue of sex differences. In: Archer J, editor. *Male violence* (pp. 70–83). London: Routledge.
- Alberto, I. M. (2003). “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In: Machado, C. & Gonçalves, R. (Coords.). *Violência e vítimas de crimes*. 2ª Ed. Vol. 2 – Crianças. 223 – 244. Coimbra: Quarteto Editora.
- Anistia Internacional Portugal (2016). *STOP BULLYING - Um recurso educativo baseado nos direitos humanos para combater a discriminação*. Lisboa, 2016.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima. (2011). *Manual crianças e jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir*. APAV: Lisboa.
- Anderson, T., & Sturm, B. (2007). Cyberbullying from playground to computer. *Young Adult Library Services*, 24-27.
- Barry, F. & Collins, P. (1999). Difusion e historia del abuso y el descuido del niño. In: Garbarino J, Eckenrode J, editores. *Por qué las familias abusan de sus hijos*. 1ª ed. Espanha: Granica; 45-83.
- Berger, S., K., (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?, *Developmental Review*, 27(1), 90–126.
- Bjorkqvist, K. (1994). Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research. *Sex Roles*, 30, 177–188.
- Brighi et. al. (2016). Direct and Indirect Inmate Behaviour Checklist- Scaled version (DIPC-SCALED-r Ireland 2007 adapted for Staff). Instrumento desenvolvido no âmbito do projecto “A child approach to combat bullying in detention and residential care settings”. Co-funded by the Rights, Equality and Citizenship (REC) Programme of the European Union. Manuscrito não publicado.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Carvalho, M. J. L. (2013). *Sistema Nacional de Acolhimento de Crianças e Jovens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Carvalhosa, S., Lima, L., & Matos, M. (2002). Bullying: a provocação/vitimação entre pares em contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 20 (4), 517-585.
- Carvalhosa, S., Moleiro, C., & Sales, C. (2009). A situação do bullying nas escolas portuguesas. *Interações*, 13, 125-146.
- Committee for Children (2002). *Steps to respect*. Disponível em: http://www.cfchildren.org/Portals/1/STR/STR_DOC/Research_Review_STR.pdf
- Connell, A. & Farrington, D. (1996). Bullying amongst incarcerated young offenders: Developing an interview schedule and some preliminary results. *Journal of Adolescence*, 19, 75-93.
- Costa, P., Pinto, J., Pereira, H., & Pereira, B. (2015). Bullying genérico e homofóbico no contexto escolar. *Psychology, Community & Health*, 4 (3), 145.
- Day, V. P.; Telles, L. E. B.; Zoratto, P. E.; Azambuja, M. R. F. & Machado, D. A. (2003). Violência doméstica e suas diferentes manifestações. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 25(1), 9-21.
- Decreto de Lei 147/99, de 1 de Setembro - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. Disponível em: http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=545&tabela=leis
- Decreto de Lei nº 26/2018. (2018). Regularização do estatuto jurídico das crianças e jovens de nacionalidade estrangeira acolhidos em instituições do Estado ou equiparadas (quarta alteração à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e sexta alteração ao regime jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional). Disponível em: http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=545&tabela=leis
- Decreto de Lei 166/99, de 14 de Setembro - Lei Tutelar Educativa. Disponível em: http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=542&tabela=leis

- Decreto de Lei nº 142/2015. (2015). Segunda alteração à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, aprovada pela Lei nº 147/99, de 1 de setembro de 99. *Diário da República I Série*, nº 175 (8-09-2015), p.7224. Disponível em: [http://direitodamedicina.sanchoeassociados.com/arquivo/lei-n-o-1422015-
assembleia-da-republica-segunda-alteracao-a-lei-de-protecao-de-criancas-e-
jovens-em-perigo-aprovada-pela-lei-n-o-14799-de-1-de-setembro/](http://direitodamedicina.sanchoeassociados.com/arquivo/lei-n-o-1422015-assembleia-da-republica-segunda-alteracao-a-lei-de-protecao-de-criancas-e-jovens-em-perigo-aprovada-pela-lei-n-o-14799-de-1-de-setembro/)
- Delgado, C. & Tomás, C. (2013). Sociologia da infância e abordagens socioantropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil. *Interação*, 38(3), 555-571.
- Donegan, R. (2012). Bullying and cyberbullying: history, statistics, law, prevention and analysis. *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 3(1) 33-42.
- Espelage, D. & Swearer, S. (2003). Research on school bullying and victimization: what have we learned and where do we go from here?. *School Psychology Review*, 32, 365-383.
- Fontaine, R. & Réveillère, C. (2004). Le bullying (ou victimisation) en milieu scolaire: description, retentissements vulnérabilisants et psychopathologiques. *Annales Médico Psychologiques*, 162, 588-594
- Freitas, S., Martinho, S., Moleiro, C., Reis & Santos (n.d.). Relatório não publicado. A child approach to combat bullying in detention and residential care settings. Co-funded by the Rights, Equality and Citizenship (REC) Programme of the European Union.
- Greene, M. (2003). Counseling and climate change as treatment modalities for bullying in school. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 25(4), 293-302.
- Griffin, R. & Gross, A. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 379-400.
- Instituto da Segurança Social, I.P. (2018). CASA 2018 – Relatório de caracterização anual da situação de acolhimento das crianças e jovens.

- Ireland, J. L. & Archer, J. (1996). Descriptive analysis of bullying in male and female adult prisoners. *Community & Applied Social Psychology*, 6, 35–47.
- Ireland, J. L. (1999). Bullying behaviors amongst male and female prisoners: a study of young offenders and adults. *Aggressive Behavior*, 25, 162–178.
- Ireland, C. & Ireland, J. L. (2000). Descriptive analysis of the nature and extent of bullying behavior in a maximum-security prison. *Aggressive Behavior*, 26(3), 213-23.
- Ireland, J. L. (2002a). Official records of bullying incidents among young offenders: what can they tell us and how useful are they? *Journal of Adolescence*, 25(6), 669-79.
- Ireland J. L. (2002b). *Bullying among prisoners: evidence, research and intervention strategies*. Hove: Brunner-Routledge.
- Ireland, J. L. (2005). Prison bullying and fear: Can fear assist with explanations of victim responses? In: Ireland, J. L., (2005). *Bullying among prisoners: innovations in theory and research* (pp. 160–187). Hove: Willan Publishing.
- Ireland, J. L. & Monaghan, R. (2006). Behaviors indicative of bullying among young and juvenile male offenders: A study of perpetrator and victim characteristics. *Aggressive Behavior*, 32, 172–180.
- Ireland, J. L., Archer, J., Power, C. L. (2007). Characteristics of male and female prisoners involved in bullying behavior. *Aggressive Behavior*, 33, 220–229.
- Mahady Wilton, M. M., Craig, W. M., & Pepler, D. J. (2000). Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: characteristic expressions of affect, coping styles, and relevant contextual factors. *Social Development*, 9, 226–245.
- Martins, E. C. (2006). A infância desprotegida portuguesa na primeira metade do século XX. *Infância e Juventude*, (4), 93-130.
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14 (2), 146-156.

- Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Haynie, D. L., Ruan, W. J., & Scheidt, P. C. (2003). Relationships between bullying and violence among U.S. youth. *Archives of Pediatric Adolescent Medicine*, 157, 348-353.
- Olweus, D. (1994). Annotation: bullying at school: basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Psychology and Psychiatry*, 43(7), 1171-1190.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school. *European Journal of Psychology of Education*, 10 (4), 495-510.
- Pearce, J. & Thompson, A. (1998). Practical approaches to reduce the impact of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 79, 528-531.
- Pedroso, J. (1998). A reforma do "direito de menores": a construção de um "direito social"? (A intervenção do Estado e da comunidade na promoção dos direitos das crianças). Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/ficheiros/121.pdf>.
- Pereira, B. (2002). *Para uma escola sem violência – estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). Bullying in portuguese schools. *School Psychology Internacional*, 25(2), 241-254.
- Prinstein, M. J., Cheah, C. S. L., & Guyer, A. E. (2005). Peer victimization, cue interpretation and internalizing symptoms: preliminary concurrent and longitudinal findings for children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 11–24.
- Rigby, K & Slee, P. T. (1991). Bullying among australian school children: Reported behaviour and attitudes towards victims. *Journal of Social Psychology*, 131, 615–627.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 583– 590.

- Rivers, I. & Smith, P. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20 (5), 359-368.
- Roberts, W. & Morotti, A. (2000). The bully as victim: understanding bully behaviors to increase the effectiveness of interventions in the bully-victim dyad. *Professional School Counseling*, 4 (2), 148-155.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 453–459.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30–44
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K.M.J., Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 22, 1–15.
- Seixas, S. R. (2005). Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 2 (23), 97-110.
- Seixas, S., Coelho, J. & Fischer, G. (2013). Bullies, victims and bully-victims: impact on health profile. *Educação, Sociedade e Culturas*, 38, 53-75.
- Sekol, I. (2016). Bullying in adolescent residential care: the influence of the physical and social residential care environment. *Child & Youth Care Forum* 45 (3), 409-431. Springer US.
- Silva, A. M. G. (2016)a. *State of the art report on bullying in children's residential settings*. Projeto Houses of Empathy. Disponível em <http://housesofempathy.eu/wp-content/uploads/2016/05/Houses-of-Empathy-State-of-the-Art-Report-3.pdf>
- Silva, A. M. G. (2016)b. Guia de boas práticas de prevenção e intervenção no bullying em casas de acolhimento de crianças e jovens. Projeto Houses of Empathy. Disponível em: <http://housesofempathy.eu/wp-content/uploads/2016/05/Houses-of-Empathy-Best-Practices-Guide-1.pdf>

- Silva, A. M. G. (2017). Construir casas de empatia: Recomendações para a prevenção de bullying no acolhimento residencial de crianças e jovens. Projeto Houses of Empathy. Disponível em:
- Smith, P. (1991). The silent nightmare: bullying and victimisation in school peer groups. *The Psychologist*, 4, 243-248.
- Smith, P. K. & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5 (2), 189-209.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376–385.
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. F., & Liefoghe, A. P. D. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73, 1119–1133
- Solberg, M. & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29 (3), 239-268.
- Sousa, R. (2015). *Desenvolvimento de competências de vida e os processos de autonomização em Lares de Infância e Juventude*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e Faculdade de Economia: Coimbra.
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”: una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (1), 13-20.
- United Nations Children’s Fund (UNICEF), (2009). Situação mundial da infância – edição especial: celebrando 20 anos da convenção sobre os direitos da criança. Nova Iorque, Unicef.
- Vanderbilt, D. & Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Pediatrics and Child Health* 20 (7), 315-320.

- VandenBos, G. R. (Ed.). (2007). APA Dictionary of Psychology. American Psychological Association. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40 (2), 381. Disponível em: Academic OneFile.
- Weinhold, B. (2000). Bullying and school violence: the tip of the iceberg. *Teacher Educator*, 35 (3), 28-33.
- Whitney, I. & Smith, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35 (1), 3-25.