

Sousa, M. d. C., Araújo, B., & Pereira, B. (2016). Bullying, autoestima e suporte social, que relação? In B. Pereira, A. J. G. Barbosa, & L. M. Lourenço (Eds.), *Estudos sobre Bullying: família, escola e atores* (pp. 163-177). Curitiba: CRV.



Universidade do Minho
Instituto de Educação
Centro de Investigação
em Estudos da Criança (CIEC)



Professora Doutora

Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira (Pereira, Beatriz)

Category: Full Professor

Institution: Universidade do Minho (UMinho)

Email: beatriz@ie.uminho.pt

Online CV: <http://www.degois.pt/visualizador/curriculum.jsp?key=2030897209377539>

Copyright © da Editora CRV Ltda.
Editor-chefe: Railson Moura
Diagramação e Capa: Editora CRV
Revisão: Os Autores
Conselho Editorial:

Prof. Dr. Andréia da Silva Quintanilha Sousa (UNIR)
Prof. Dr. Antônio Pereira Gaio Júnior (UFRRJ)
Prof. Dr. Carlos Alberto Vilar Estêvão
- (Universidade do Minho, UMINHO, Portugal)
Prof. Dr. Carlos Frederico Dominguez Avila (UNIEURO - DF)
Prof. Dr. Carmen Tereza Velanga (UNIR)
Prof. Dr. Celso Conti (UFSCar)
Prof. Dr. Cesar Gerónimo Tello
- (Universidad Nacional de Três de Febrero - Argentina)
Prof. Dr. Elione Maria Nogueira Diogenes (UFAL)
Prof. Dr. Élsio José Corá (Universidade Federal da Fronteira Sul, UFFS)
Prof. Dr. Gloria Fariñas León (Universidade de La Havana – Cuba)
Prof. Dr. Francisco Carlos Duarte (PUC-PR)
Prof. Dr. Guillermo Arias Beatón (Universidade de La Havana – Cuba)

Prof. Dr. João Adalberto Campato Junior (FAP - SP)
Prof. Dr. Jailson Alves dos Santos (UFRJ)
Prof. Dr. Leonel Severo Rocha (UNISINOS)
Prof. Dr. Lourdes Helena da Silva (UFV)
Prof. Dr. Josania Portela (UFPI)
Prof. Dr. Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNICAMP)
Prof. Dr. Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
Prof. Dr. Paulo Romualdo Hernandez (UNIFAL - MG)
Prof. Dr. Rodrigo Pratte-Santos (UFES)
Prof. Dr. Maria Cristina dos Santos Bezerra (UFSCar)
Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
Prof. Dr. Solange Helena Ximenes-Rocha (UFOPA)
Prof. Dr. Sydione Santos (UEPG PR)
Prof. Dr. Tadeu Oliver Gonçalves (UFPA)
Prof. Dr. Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)

Este livro foi aprovado pelo Conselho Editorial.

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO-NA-FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

E79

Estudos sobre o bullying: família, escola e atores. / Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira, Altemir José Gonçalves Barbosa, Lélío Moura Lourenço. (organizadores) - Curitiba: CRV, 2016. 258 p.

Bibliografia
ISBN 978-85-444-0904-6

I. Educação - bullying 2. Educação – família 3. Educação – escola I. Pereira, Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira. org. II. Barbosa, Altemir José Gonçalves. org. III. Lourenço, Lélío Moura. org. IV. Título V. Série.

CDD 371.58

Índice para catálogo sistemático
1. Bullying 371.58

2016

Foi feito o depósito legal conf. Lei 10.994 de 14/12/2004
Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Editora CRV
Todos os direitos desta edição reservados pela:
Editora CRV
Tel.: (41) 3039-6418
www.editoracriv.com.br
E-mail: sac@editoracriv.com.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO..... 7

Altemir José Gonçalves Barbosa
Beatriz Pereira
Lélío Moura Lourenço

Parte 1

O Bullying e o Contexto Familiar

O BULLYING E O USO DE PUNIÇÕES AGRESSIVAS PELOS PAIS..... 13

Graziela Aline Hartmann Zottis
Elizeth Heldt

BULLYING ESCOLAR E LAÇOS FAMILIARES:
dimensões contextuais do fenômeno no estado da arte..... 29

Wanderlei Abadio de Oliveira
Jorge Luiz da Silva
Julliane Messias Cordeiro Sampaio
Marta Angélica Iossi Silva

VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E BULLYING EM UMA AMOSTRA DE
ADOLESCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL..... 47

Luciana Xavier Senra
Lélío Moura Lourenço
Marcel de Toledo Vieira

Parte 2

Bullying, Aprendizagem e Educação Escolar

AS REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE O BULLYING..... 79

Maria Lourdes Gisi
Romilda Teodora Ens
Ana Maria Eyng

VIVÊNCIAS DE BULLYING E RISCO DE INSUCESSO ESCOLAR..... 101

Amália Rebolo Marques

BULLYING E MOTIVAÇÃO PARA APRENDER..... 121

Juliana Célia de Oliveira
Andrêze Cristine Nascimento Silva
Altemir José Gonçalves Barbosa

*BULLYING, AUTOESTIMA E SUPORTE SOCIAL, QUE RELAÇÃO?*²

*Maria do Carmo Sousa
Beatriz Araújo
Beatriz Pereira*

A escola e tudo o que nela vivemos marca a nossa vida para sempre e condiciona a forma como encaramos o mundo e nos relacionamos com os outros.

Sempre que pensamos na escola, vemo-la como um espaço de interação associado ao saber, conhecimento, desenvolvimento humano, convívio e à construção de relações psicoafetivas e sociais. Sendo um sistema aberto, modifica-se com a sociedade, refletindo as suas vivências e cultura e, contribuindo para mudanças significativas nas comunidades de inserção. Assim é também no que diz respeito à violência pois, por um lado reflete os comportamentos agressivos da comunidade e por outro contribui para o seu aparecimento (Malta et al., 2010).

Nas últimas décadas muito se tem falado sobre a violência e os comportamentos agressivos entre os jovens no contexto escolar. Tal circunstância podia levar-nos a pensar que este é um fenómeno recente. Sabe-se, no entanto, que os comportamentos agressivos são provavelmente tão antigos quanto a própria escola e que a sua persistência ao longo dos tempos se deve provavelmente ao facto de serem entendidos como naturais, estarem inscritos num padrão normal de interação e as suas consequências serem desvalorizadas (Leonardo, 2007). O que despertou a atenção e fez com que passassem a ser objeto de múltiplos estudos foi a sua elevada prevalência e complexidade, bem como as consequências que se concluiu terem nos intervenientes.

Sabe-se hoje que este problema é particularmente grave quando se prolonga no tempo e vítimas e observadores, se remetem ao silêncio, permitindo o seu perpetuar, com consequências terríveis, a nível da saúde e bem-estar psicoafectivo e social (Carvalhosa, 2011). Isolamento, depressões graves e em casos extremos o suicídio (Almeida; Barrio, 2002), são entidades ligadas a este fenómeno.

Um aspeto preocupante é o facto de grande parte das crianças e adolescentes que testemunham comportamentos agressivos terem sentimentos de inevitabilidade, falta de esperança e alienação perante os mesmos. Isto

acontece, em parte, por constatarem que nem sempre os adultos, nas escolas, consideram os comportamentos agressivos dos estudantes, como uma ameaça e fator de opressão (Matos; Gonçalves, 2009) desvalorizando-os, ignorando a sua existência ou considerando-os normais na interação.

Como já dissemos, nas últimas décadas tem-se acentuado a preocupação com os comportamentos agressivos na escola. No entanto já nos anos 70, os estudos desenvolvidos por Olweus, chamaram à atenção para o *bullying*, considerado a forma mais grave de comportamento agressivo, por ser intencional, repetitivo, persistente no tempo e sempre com o objetivo de fazer mal a alguém (Olweus, 1993; Marques, Neto, Angulo; Pereira, 2001; Matos; Gonçalves, 2009). Inclui todas as formas de violência física ou psicológica, repetidas e efetuadas por um indivíduo ou um grupo sobre outro que não é capaz de se defender a si próprio (Houbre, Tarquinio; Thuillier, 2006). A persistência no tempo, a assimetria de poder entre vítima e agressor e a circunstância de a maior parte das vezes ocorrer sem ter havido provocação (Harris; Petrie, 2002; Pereira, 2001; Matos; Gonçalves 2009; Malta et al., 2010) são características que permitem estabelecer a diferença entre *bullying* e os comportamentos agressivos esporádicos entre estudantes no meio escolar.

Pereira (2001:149) diz ainda que mais "...duas características adicionais parecem estar associadas: os benefícios diretos para o agressor e a satisfação pessoal em maltratar o outro..." e que é usual "...o recurso a formas de sedução (convencer) como por exemplo pedir dinheiro o que facilita o não assumir o ato quando confrontado como ator da agressão." A mesma autora refere que "...em situações de maior gravidade após o proveito obtido, o agressor continua a maltratar a vítima pelo prazer de tal ato."

É de lembrar que os comportamentos são de diferentes tipos, e podem incluir-se em três categorias: o direto e físico, como bater, empurrar, roubar, brincar de forma violenta, danificar objetos e usar armas; o direto, verbal ou psicológico que engloba chamar nomes, arrelhar ou pegar com alguém, ser sarcástico, insultuoso ou injurioso, fazer caretas e ameaçar; por fim, o indireto, que é o mais difícil de identificar, pois não se reveste de formas tão visíveis e inclui comportamentos de exclusão ou rejeição de alguém, de um grupo, com o objetivo de o isolar socialmente (Bullock, 2002; Bandeira; Hutz, 2011). Nos últimos anos, surgiu um outro fenómeno, o *cyberbullying* (Barbosa; Farias, 2011), especialmente grave pelas suas características.

Uma palavra para os intervenientes nos comportamentos agressivos, nomeadamente no *bullying*. Identificam-se agressores, observadores e vítimas, pensando sempre que um mesmo indivíduo pode assumir papéis diferentes em diferentes situações. De entre as vítimas podemos identificar 2 tipos. As submissas ou passivas que não provocam os outros e reagem à

violência com choro e manifestações de tristeza (Isenhagen; Harris, 2004) e as provocadoras que em geral são crianças com poucas competências sociais ou dificuldades de aprendizagem, que gostam de arrelhar os colegas, são trocistas, incitadoras e só param quando são agredidas (Harris, Petrie; Willoughby, 2002).

Quanto à presença do *bullying*, em diferentes contextos, podemos afirmar que é um fenómeno universal. Bullock (2002) diz que a sua incidência está a aumentar nos EUA e refere os estudos de Nolle Carter em que 1 em cada cinco crianças admite ser um bully.

Carrilho e Bacelar (2010:43) enumeram resultados de estudos realizados em vários países "...na Noruega, 9% das crianças referiram serem vítimas de *bullying* muitas vezes. No Canadá, 19% dos alunos revelaram sofrer agressões pelo menos uma vez por semana, e, na Irlanda, 15% das crianças confessaram serem vítimas de *bullying*....".

Silva, Oliveira, Lamas e Barbosa (2011:12) mencionam os resultados de quatro estudos que Fante realizou no Brasil com 1761 crianças. Destas "mais de 40% estavam envolvidas em comportamentos de *bullying*, como vítimas (de 18% a 24%), agressores (de 8% a 22%) ou vítimas-agressivas (de 9% a 19%)".

Em Portugal os resultados da investigação são também preocupantes. Num estudo realizado por Pereira et al. (1996) conclui-se que 21% das crianças tinham sido vítimas de *bullying* e 18% tinham sido agressores. Os mesmos autores numa análise aos níveis de vitimação e agressão do 1º ao 6º ano de escolaridade verificaram que a maior percentagem de vítimas e agressores eram muito jovens, entre os 8 e 9 anos de idade.

Costa e Pereira (2010) concluíram que 47,3% dos alunos que entraram num estudo tinham vivenciado situações de *bullying*: 18,8% como agressores; 17,8% como vítimas-agressivas e 11,1% como vítimas.

Mendes (2010) fala de resultados em que 50% dos estudantes foram vítimas de violência, 30% agressores e 90% observadores.

De tudo quanto até agora se disse ressalta a necessidade de sabermos algo sobre os fatores associados a estes fenómenos com vista não só à sua compreensão, mas sobretudo para criar estratégias de prevenção e minimização de danos.

Assim, os estudos de Chapell et al.; Harris e Petrie; Young e Sweeting (cit. por Matos; Gonçalves, 2009) apresentam diferenças na frequência e na forma de comportamentos agressivos de acordo com o género. As meninas têm menos comportamentos agressivos, estão menos sujeitas a violência e adotam mais as formas de agressão indiretas. Os meninos usam mais as formas

de agressão física. Estes resultados não são uma constante pois, Bullock (2002) afirma que a principal diferença reside no facto destas usarem formas de *bullying* indiretas, difíceis de identificar e muitas vezes subestimadas.

Outro fator associado ao *bullying* é o insucesso escolar. Pereira et al. (2004) demonstraram existir uma associação significativa entre insucesso escolar e ser agressor. Costa e Pereira (2010) concluíram que o grupo de alunos que tiveram alguma reprovação estava mais envolvido em comportamentos de agressão/vitimação (54,5%, comparativamente com 46,3% relativo aos alunos que sempre transitaram de ano).

Leonardo (2007) refere-se a estudos em que se observou a associação entre a agressão e a prática de comportamentos de risco, nomeadamente do consumo de tabaco, de álcool e de drogas.

Pereira et al. (2004) verificaram existir um maior risco de vitimação nos estudantes provenientes de classes sociais mais baixas.

Olweus (1993) e Bullock (2002) fazem-nos refletir sobre o papel que a aprendizagem por modelagem pode ter na ocorrência de comportamentos agressivos. O primeiro diz que por detrás dos agressores estão muitas vezes famílias disfuncionais em que as crianças são negligenciadas, as regras de conduta estão dependentes do humor dos pais e em que o padrão relacional são os castigos físicos ou psicológicos violentos. Bullock (2002) afirma mesmo que as crianças tendem a reproduzir modelos familiares de violência. Ainda a propósito desta variável, Matos e Gonçalves (2009) mencionam Chapell et al.; Warren Schoppelrey Moberg e McDonald para dizer que as crianças, por vezes, procuram imitar o comportamento de outras, particularmente quando anteveem alguma compensação.

Cabe aqui uma palavra especial para o apoio ou suporte social. Assim, quando a criança percebe como pouco segura a sua ligação aos pais e pares ou quando existe rotura familiar, carência de afetos e brigas familiares, tende a ver-se envolvida em situações de conflitos. Freire, Simão e Ferreira (2006), a este propósito dizem que estas variáveis estão presentes em estudos com crianças envolvidas em *bullying*.

Um grupo de variáveis consideradas pelos autores como preditoras de comportamentos agressivos são as características individuais. Em geral as vítimas tendem a ser frágeis, tímidas, introvertidas, sensíveis, com baixa autoestima e com poucos amigos. Os agressores têm, muitas vezes, níveis de ansiedade elevados, baixa autoestima, insegurança na relação com os outros (Matos; Gonçalves, 2009), falta de empatia e de competências para resolver problemas (Bullock, 2002).

Esta abordagem não estaria completa se não nos referíssemos às consequências do *bullying*. Estas são múltiplas e variadas, abrangendo agressores, vítimas e observadores. Podem ser visíveis a curto, médio ou longo prazo, muitas vezes só na vida adulta Olweus (1993). A sua gravidade depende de vários fatores, nomeadamente do tipo, características dos intervenientes e tempo de exposição aos comportamentos.

Houbre et al. (2006) concluíram, num estudo, que as crianças simultaneamente vítimas e agressores apresentam baixo autoconceito em diferentes áreas e que as vítimas apresentam um nível elevado de *stress* pós-traumático.

Albuquerque (2007) diz ainda que uma das consequências do *bullying* é a entrada dos jovens para *gangs*, justificada pela necessidade de proteção.

Carrilho e Bacelar (2010:58) declaram que "...o carácter persistente do *bullying* tem aspetos marcadamente negativos para as vítimas, nomeadamente no seu rendimento escolar, no caso das crianças e adolescentes e a longo prazo na depressão na vida adulta".

A dificuldade de adaptação à escola é outra consequência referida por vários autores (Pereira 2002; Matos & Gonçalves 2009). O prazer em frequentar a escola diminui ou não existe e os resultados são manifestamente insuficientes para o êxito académico. Não raro assiste-se ao abandono precoce da escola (Matos et al., 2005).

Bullock (2002) diz que as vítimas correm o risco de serem rejeitadas, entrarem em depressão e terem alterações na autoestima. Quanto aos agressores, podem no futuro ter dificuldades no desenvolvimento e manutenção de relações positivas.

Uma maior tendência para falta de respeito pelas regras e normas de convivência social, para a adoção de comportamentos de risco como consumo de tabaco, álcool e de drogas são outros dos resultados para os agressores (Matos & Gonçalves, 2009).

Todas as consequências que acabámos de mencionar podem perdurar no tempo, tornando as crianças envolvidas em comportamentos agressivos, nomeadamente em situações de *bullying*, pessoas inseguras, com baixa autoestima, sintomas físicos ou psicossomáticos, tristeza, ansiedade, depressão e ideação de suicídio (Marques et al., 2001).

A pesquisa e reflexão que fizemos sobre os comportamentos agressivos, mormente da sua expressão mais grave e complexa "o *bullying*" e que procuramos transcrever, permitiram-nos concluir da necessidade da continuação de estudos que possibilitem a sua melhor compreensão, sobretudo no que diz respeito aos fatores associados e às suas implicações na saúde.

Corroboramos a opinião de Matos e Gonçalves (2009) quando dizem que o *bullying* deve ser encarado numa complexa dinâmica de causalidades e que a sua abordagem tem que ser feita de forma integrada e multiprofissional. Assim surgiu o estudo que passamos a apresentar.

Objetivos

Os objetivos que nortearam este estudo foram: (i) Identificar comportamentos agressivos na escola, caracterizá-los quanto à forma em função de diferente olhares, os da vítima, do agressor e do observador; (ii) Entender a relação desses comportamentos com a autoestima e a qualidade do suporte social; (iii) Conhecer os sentimentos dos jovens quando praticam, observam ou são vítimas de comportamentos agressivos.

Método

Realizámos um estudo exploratório, com uma amostra, constituída por estudantes do ensino básico de uma escola pública. Participaram no estudo 159 adolescentes sendo 78 (49,1%) meninos e 81 (50,9%) meninas. Tinham idades compreendidas entre 10 e 14 anos ($M=12,11$; $DP=1,35$).

Os critérios de inclusão foram: pertencer à escola onde realizámos o estudo, frequentar o ensino básico e aceitar participar voluntariamente.

Utilizámos um questionário constituído por uma parte com itens para caracterização sociodemográfica da amostra e por escalas tipo *likert* para caracterização dos comportamentos agressivos na escola, para medir autoestima de Rosenberg (Peixoto; Almeida, 1999) e para medir satisfação com o suporte social (Ribeiro, 1999). No respeito pelos princípios éticos, foram obtidos a autorização da escola e dos encarregados de educação e o consentimento informado dos adolescentes para participarem no estudo. O questionário foi aplicado num dia normal de aulas, num tempo disponibilizado para o efeito e com a colaboração dos professores.

Na análise de dados utilizámos estatística descritiva e inferencial. O teste de correlação de Pearson foi escolhido devido às características da distribuição das variáveis em estudo, para um nível de significância de $p < 0,05$.

Resultados

Do total da amostra 41 (25,8%) estudantes já tiveram alguma reprovação. Quanto ao nível socioeconómico da família, 51 (32,1%) são da classe social baixa, 65 (40,9%), da classe média baixa, 34 (21,4%) da classe média e 9 (5,7%) da classe média alta.

Quando questionados sobre o consumo de substâncias aditivas, 8 (5,0%) referiram consumir e 3 (1,9%) não responderam. Dos que responderam afirmativamente, todos dizem que os consumos foram esporádicos e 3 (1,9%) referiram consumo de álcool, 3 (1,9%) de tabaco e 2 (1,2%) de tabaco e álcool.

No que diz respeito aos tempos livres os adolescentes distribuíram-se da seguinte forma: ver TV 69,8%; usar a internet 39,6%; ler 34,0%; jogar computador 23,9%; estar com os amigos 43,4%; praticar desporto 35,2%; passear 31,5% e fazer outras atividades 8,4%. Neste último grupo, 3,8% referiram-se a brincar 1,9% ajudar nas tarefas domésticas; 1,3% ouvir musica; 0,6% tocar trompete e 0,6% frequentar o apoio escolar.

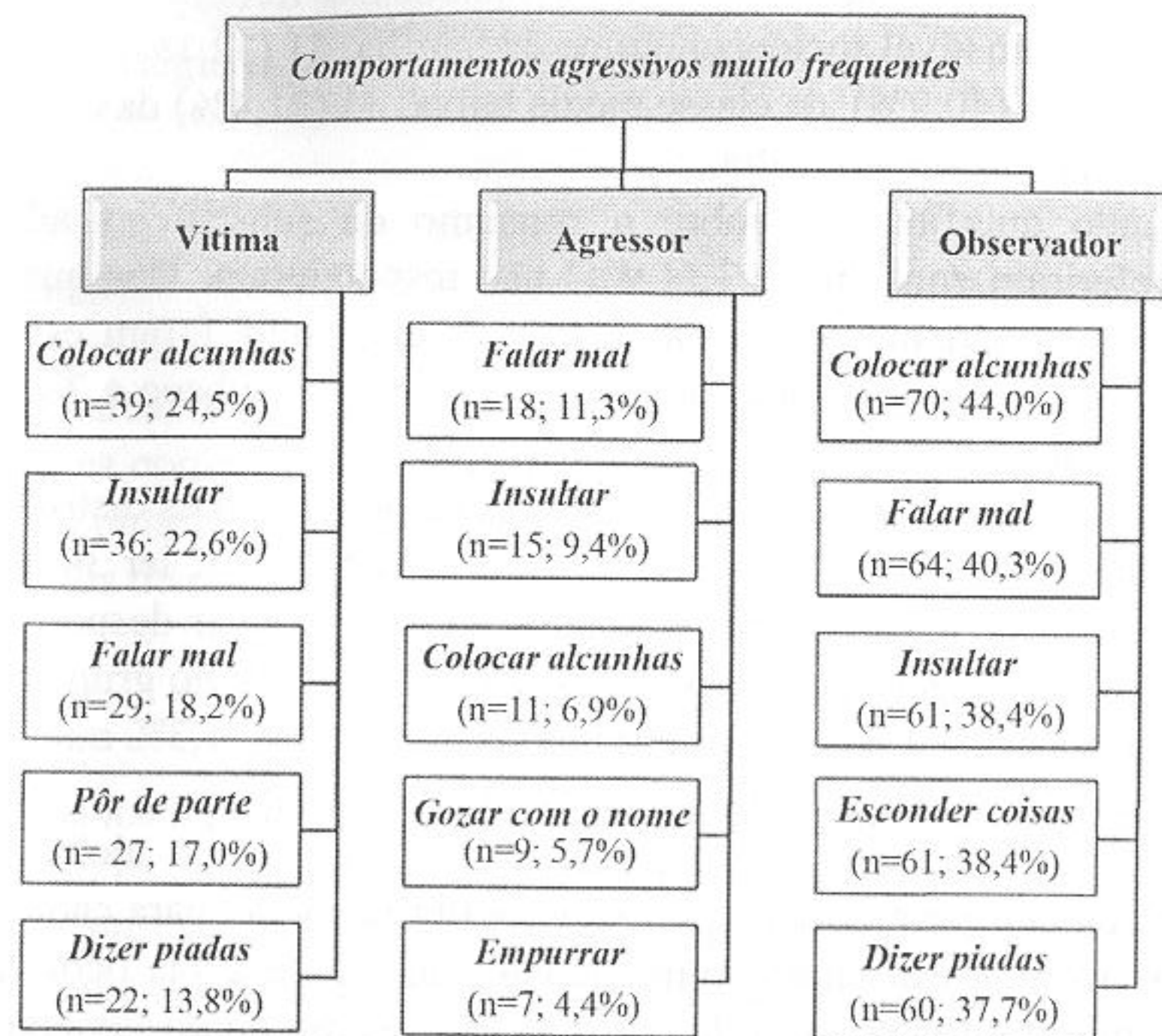
Quanto aos comportamentos agressivos na escola os adolescentes ao responderem ao questionário, tinham a possibilidade de, para cada comportamento, dizer se este nunca tinha acontecido, ou se a sua ocorrência era rara ou muito frequente. Aqui faremos alusão só aos comportamentos muito frequentes, pois consideramos que as suas consequências no bem-estar e saúde são muito mais relevantes do que as dos comportamentos esporádicos.

Na figura 1 podemos ver os cinco comportamentos com maior prevalência nos grupos de vítimas, agressores e observadores.

De salientar que em qualquer dos grupos, a maior prevalência foi de comportamentos agressivos diretos verbais. Nos grupos das vítimas e observadores foram mencionados também comportamentos indiretos e no dos agressores comportamentos diretos físicos.

O falar mal, colocar alcunhas e insultar foram comportamentos agressivos identificados nos três grupos. Saliente-se o facto de o comportamento de exclusão "Pôr de parte" ser apenas mencionado pelas vítimas. O mesmo acontece com o comportamento direto físico, que só assume relevância no grupo de agressores. Estes comportamentos foram mencionados por adolescentes dos outros grupos, mas como sendo acontecimentos esporádicos.

Figura 1. Prevalência dos cinco comportamentos agressivos que ocorreram muitas vezes e que foram mencionados por um maior número de adolescentes



Sobre o envolvimento em comportamentos agressivos neste estudo concluímos que 33 (20,8%) adolescentes disseram ter sido agressores e destes 1 (0,6%) considerou-se apenas agressor, 14 (8,8%) também observadores e 1 (0,6%) simultaneamente vítima. Destes, 16 (10,1%) eram do sexo masculino e 17 (10,7%) do sexo feminino.

Constatámos também que 62 (39,0%) adolescentes foram vítimas de comportamentos agressivos e destes só 6 (3,8%) foram apenas vítimas, pois trinta e oito (23,9%) disseram ser também observadores e 1 (0,6%) assumiu-se como agressor. Destes, 26 (16,4%) eram do sexo masculino e 36 (22,6%) do sexo feminino.

Uma outra constatação foi que 117 (73,6%) adolescentes observaram outros a praticar comportamentos agressivos e destes só 48 (30,2%) foram apenas observadores. Um outro resultado interessante foi o de 17 (10,7%) adolescentes se assumirem simultaneamente como agressores, vítimas e observadores. Do grupo 34 (21,4%) adolescentes não foram vítimas, não

observaram nem foram agressores. O maior número de adolescentes de qualquer dos grupos tinha 12 ou 13 anos de idade e 64 (40,3%) eram do sexo masculino e 53 (33,3%) do sexo feminino.

Relação dos comportamentos agressivos com autoestima e suporte social

Os valores da autoestima nos adolescentes do nosso estudo situaram-se entre 16 e 40 numa escala cujos scores podem variar entre 15 e 40. Pontuações entre 10 e 16 indicam uma baixa autoestima, entre 17 e 33, uma autoestima média e acima de 34 uma elevada autoestima. Assim, quanto maior for o valor obtido melhor será a autoestima. No que diz respeito à qualidade da autoestima, os estudantes distribuíram-se da seguinte forma: em 7 (4,4%) a autoestima foi baixa; em 113 (71,1%) média e em 39 (24,5%) elevada.

Bandeira e Hutz (2011) dizem que a autoestima é uma variável com influência no bem-estar psicológico e na saúde mental e que níveis baixos de autoestima estão relacionados com fenómenos mentais negativos como depressão e suicídio. Os mesmos autores dizem que o fenómeno de *bullying* tem diferentes implicações na autoestima dos adolescentes e referem estudos de Rigby e Cox em que se encontrou relação entre baixa autoestima e *bullying* nas raparigas.

Quanto ao suporte social Carvalho (2011), (citando a Frey e Rothlisberger, s.d.), diz que o apoio da família e dos pais tem um efeito de defesa no *stress* e prepara os jovens para lidar com a experiência de *bullying*. Os valores registados na nossa amostra situaram-se entre 23 e 75, numa escala cujos scores podem variar entre 19 e 75 e cujo significado é: quanto maior for o valor obtido melhor é a percepção acerca do suporte social.

Verificámos existir correlação negativa entre autoestima e alguns comportamentos, nomeadamente colocar alcunhas e insultar, no caso dos agressores e colocar alcunhas, insultar, falar mal e pôr de parte no caso das vítimas, como pode ser observado na Tabela 1.

Na mesma figura, podemos ver uma correlação negativa entre comportamentos agressivos e suporte social especificamente no caso dos agressores, nos comportamentos colocar alcunhas, pôr de parte/não deixar participar nas atividades do grupo e dizer piadas sobre a pessoa, no caso das vítimas.

Tabela 1

Correlação entre Autoestima, Suporte social e comportamentos agressivos

Comportamento	Agressor	Observador	Vítima	Comportamento	Agressor	Observador	Vítima
Colocar alfinhas	-,183*	-,005	-,350**	Colocar alfinhas	-,263**	-,084	-,255**
Insultar	-,194*	,058	-,252**	Insultar	-,145	-,077	-,115
Falar mal	-,139	,120	-,181*	Falar mal	-,136	-,087	-,094
Pôr de Parte			-,198*	Pôr de Parte			-,189*
Dizer piadas		,037	-,138	Dizer piadas		-,101	-,223**
Empurrar	-,048			Empurrar	-,045		
Esconder coisas		,102		Esconder coisas		-,128	
Gozar c/ o nome	-,048			Gozar com o nome	-,144		

*p < 0,05; **p < 0,01

Tabela de correlação Autoestima/Comportamentos

*p < 0,05; **p < 0,01

Tabela de correlação Suporte Social/Comportamentos

Quanto aos locais de ocorrência os recreios são os que assumem particular realce pela frequência de referências de qualquer um dos intervenientes (foram referidos por 10 agressores, 46 observadores e 29 vítimas). Alguns jovens disseram que os comportamentos agressivos ocorreram em vários locais (74) como recreios, corredores, salas de aula, cantina/bar, rua, festas, pavilhões desportivos, escadas, wc e paragens do autocarro e foi significativo o número de jovens que não especificou o local (27).

Sentimentos dos jovens quando praticam, observam ou são vítimas de comportamentos agressivos

Entendemos pertinente questionar os adolescentes acerca dos sentimentos quando estavam envolvidos em situações de *bullying*. Os mais prevalentes nos três grupos foram tristeza, mal-estar (não especificado) e medo. A sua frequência foi superior nas vítimas e observadores.

Alguns registos são testemunho desses sentimentos “*eu me senti muito mal porque eu sou gordinha e as pessoas me criticam, me humilham e me chateiam*”; “*muito mal queria morrer*”; “*eu fiquei muito triste porque os meus amigos fizeram isso*”; “*muito mal e a pedir para não me acontecer o mesmo*”; “*me senti mal porque faço coisas que raramente fazem comigo*” No grupo dos agressores o sentimento de mal-estar por vezes é posterior à ocorrência do comportamento “*hoje revendo o que fiz sinto-me mal*”.

Culpa foi também um sentimento presente em observadores e agressores, embora nos últimos por vezes só surgisse depois da prática do comportamento “*culpa pois vi que estava errado*”.

Não sentir nada, não valorizar o sucedido ou sentir-se bem foi focado por agressores “*normal- não tive nenhum sentimento diferente*”; “*não me senti muito errado*”; “*por uma parte feliz e por outra não*”.

Arrependimento “*eu me senti mal, não devia ter feito, mas agora vou melhorar*”; “*é pena...mas já estava feito*”; vergonha “*me senti como ninguém com vergonha*”; surpresa “*surpreendida com a capacidade da pessoa fazer maldade*” e incapacidade/impotência “*com pena e sem poder fazer nada*”; “*eu senti vontade de ajudá-lo, mas...*”; “*muito mal mas não me meti*”; “*impotente, de não poder ajudar e com medo*” foram referidos com alguma frequência. Os menos frequentes foram revolta, indignação, raiva, insegurança, injustiça, preocupação, decepção, mágoa, pena e sentir-se confuso.

Conclusão

Conhecer a relação entre *bullying*, autoestima e suporte social era o nosso principal objetivo. Foi também nossa preocupação aprofundar o olhar sobre os comportamentos de maior recorrência, de acordo com a percepção dos adolescentes participantes do estudo.

Olhando para os resultados do envolvimento dos adolescentes intervenientes em comportamentos agressivos muito frequentes, concluímos que não diferem muito dos encontrados na literatura consultada, (Costa & Pereira, 2010; Carrilho & Bacelar, 2011; Mendes, 2010; Silva et al., 2011).

Encontramos diferença no que se refere à idade. Os adolescentes de 10 e 11 anos apresentaram frequências mais baixas de envolvimento em comportamentos agressivos. Essa frequência foi mais elevada nos grupos dos 12 e 13 anos. Alguns autores como Pereira et al. (2004) dizem que o *bullying* ocorre principalmente nas crianças mais jovens.

Quanto ao tipo de comportamentos, os resultados que obtivemos incluem as formas descritas na literatura (Bullock, 2002; Bandeira & Hutz, 2011).

No que diz respeito à relação entre autoestima, suporte social e comportamentos agressivos, os resultados mostraram a correlação que existe entre estes fenómenos e que nos direciona no sentido de continuar a pesquisa nesta área, pelas implicações na saúde e bem-estar dos adolescentes.

A estes vêm juntar-se os sentimentos verbalizados que permitem afirmar que este fenómeno é fonte de sofrimento psicológico tanto para vítimas como para agressores e observadores.

Corroboramos a opinião de Silva et al. (2011) quando afirmam que pelo risco que os comportamentos agressivos têm para os intervenientes, sobretudo na forma de *bullying*, constituem um problema de saúde pública.

Assim, identificados os comportamentos e algumas variáveis com eles associadas, o desafio que se coloca é o de pensar estratégias conjuntas, pais, alunos, professores e demais intervenientes nas escolas, com impacto positivo na qualidade da interação das crianças e adolescentes e orientadas para as formas mais eficazes de prevenir e diminuir o *bullying*.

Acreditamos ser possível através de uma intervenção multiprofissional, sistemática e contínua dificultar as dinâmicas de *bullying* e prevenir a consolidação dos padrões inter-relacionais agressivos.

Uma última palavra vai no sentido de reforçar a importância de dar voz às crianças para que participem ativamente na vida da escola, manifestando a sua opinião e interferindo na sua própria formação ao nível dos valores e cidadania, elementos essenciais a uma convivência harmoniosa e libertadora.

Acreditamos que embora o fenómeno de *bullying* seja complexo e de difícil resolução, a escuta sensível dos educadores e a ação socializadora da escola permitirão uma espaço em que a criança seja feliz na aprendizagem e interação com os pares.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, C. (2007). O envolvimento de crianças em gangs juvenis. *Infância e Juventude*, (3), 33-60.
- Almeida, A., & Barrio, C. (2002). A vitimização entre companheiros em contexto escolar. In C. Machado, & R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crimes* (vol.2, p. 169-197). Coimbra: Quarteto.
- Bandeira, C. M. & Hutz, C. S. (2011). As relações entre *bullying*, género e autoestima na adolescência. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Orgs.), *Bullying: Conhecer e intervir* (p.51-68). Juiz de Fora: UFJF.
- Barbosa, A. G., & Farias, E. S. (2011). *Cyberbullying*. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Orgs.), *Bullying: Conhecer e intervir* (p. 69-81). Juiz de Fora: UFJF.
- Bullock, J. (2002). *Bullying among children*. *Childhood Education*, 78 (3), 130-133.
- Carrilho, T., & Bacelar, T. (2010). *Bullying: Agressividade em contexto escolar*. *Ousar Integrar*, 3 (6), 43-59.
- Carvalhosa, S. F. (2011). Um modelo ecológico para a prevenção do *bullying* nas escolas. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Orgs.), *Bullying: Conhecer e intervir* (p. 95-110). Juiz de Fora: UFJF.
- Costa, P., & Pereira, B. (2010). O *bullying* na escola: A prevalência e o sucesso escolar. In L. Almeida, B. Silva, & S. Caires (Orgs.), *Atas do I Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contexto Educativo* (p. 1810-1821). Braga: CIEd - Centro de Investigação em Educação. Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Freire, I. P., Simão, A. M. V., & Ferreira, A. S. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico: Um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 9-10.
- Harris, S., & Petrie, G. (2002). A study of *bullying* in the middle school. National Association of Secondary School Principals. *NASSP Bulletin*, 86, 42-53.

- Harris, S., Petrie, G., & Willoughby, W. (2002). *Bullying among 9th graders: An exploratory study*. National Association of Secondary School Principals. *NASSP Bulletin*, 86, 3-14.
- Houbre, B., Tarquinio, C., & Thuillier, I. (2006). *Bullying among students and its consequences on health*. *European Journal of Psychology of education*, 21 (2), 183-208.
- Isernhagen, J., & Harris, S. (2004). A comparison of *bullying* in four rural middle and high schools. *The Rural Educator*, 25 (3), 5-13.
- Leonardo, J. (2007) *Bullying escolar: Abordagem descritiva de um fenómeno emergente*. *Infância e Juventude*, (4), 9-82
- Malta, D. C., Silva, M. A. I., Mello, F. C. M, Monteiro, R. A., Sardinha, L. M. V., Crespo, C., Carvalho, M. G. O., Silva, M. M. A., & Porto, D. L. (2010). *Bullying nas escolas brasileiras: Resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009*. *Ciência & Saúde Coletiva*, 15 (supl. 2), 3065-3076.
- Marques, A. R., Neto, C., Angulo, J. C., & Pereira, B. (2001). Um olhar sobre o recreio, espaço de jogo, aprendizagem e alegria mas também de conflito e medo. In A. Estrela, & J. Ferreira (Eds.), *Atas do XI colóquio: Indiscipline et violence à l'école* (p.552-560). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Matos, M. G., Branco, J., Sousa, A., Carvalhosa, S., & Carvalhosa, J. (2005). Community-based intervention in schools: A personal and social competence promotion program. In *AIESEP 2005. World Congress. Active Lifestyles: The Impact of Education and Sport* (p. 547-556). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Matos, M. G., & Gonçalves, S. M. P. (2009). *Bullying nas escolas: Comportamentos e percepções*. *Psicologia, Saúde & Doença*, 10 (1), 3-15.
- Mendes, C. S. (2010). *Violência na escola: Conhecer para intervir*. *Referência*, (12), 71-82

- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Peixoto, F., & Almeida, L. S. (1999). Escala de autoconceito e autoestima. In A. P., Soares, S. Araújo, & S. Caires (Orgs). *Avaliação pedagógica: Formas e contextos* (p. 633-640). Braga. APPORT.
- Pereira, B. O. (2001). O poder da escola na prevenção da violência entre pares. In A. Estrela, & J. Ferreira (Eds.), *Atas do XI colóquio: Indiscipline et violence à l'école* (p.149-158). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Pereira, B. O. (2002). *Para uma escola sem violência: Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B. O., Mendonça, D. Neto, C., Valente, L., & Smith, P. K. (2004). *Bullying in Portuguese schools*. *School Psychology International*, 25 (2), 207-222.
- Ribeiro, J. L. P. (1999). Escala de satisfação do suporte social (ESSS). *Análise Psicológica*, 17 (3), 547-558.
- Silva, A. N., Oliveira, J. C., Lamas, K. A., & Barbosa, A. G. (2011). Pesquisas sobre *Bullying* no Brasil. In A. G. Barbosa, L. M. Lourenço, & B. Pereira (Orgs.), *Bullying: Conhecer e intervir* (p. 11-31). Juiz de Fora: UFJF.