

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Escola das Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Clara Maria Monge Salvado Ribeiro da Silva

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientador:

Prof. Dr. Diniz Marques Francisco Lopes, Professor Auxiliar

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2015

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

À minha avó, *in memoriam*,  
Francisca dos Santos Monge.

### **Agradecimentos**

A conclusão deste trabalho não teria sido possível, sem o apoio e ajuda de algumas pessoas, que direta ou indiretamente contribuíram para a sua realização.

Gostaria de agradecer ao professor Doutor Diniz Lopes, meu orientador do ISCTE-Iul, pela sua ajuda, disponibilidade e crítica construtiva constante, o que me permitiu refletir sobre o motivo das nossas reuniões, e com isso aprender.

Gostaria também de agradecer aos participantes neste estudo, que tanto contribuíram para a sua realização, bem como aos pais que permitiram o seu envolvimento nesta tarefa.

Gostaria ainda de agradecer à escola ABC, que tão bem me recebeu e me permitiu realizar o meu estudo, disponibilizando-me o espaço físico de trabalho com os participantes, algum material e o tempo dos próprios participantes.

De um ponto de vista pessoal, não poderei passar sem agradecer aos meus colegas de mestrado, que me apoiaram sempre nos momentos em que a vontade era desistir; aos meus colegas de trabalho, pelas suas opiniões, ajuda e pela libertação de algumas tarefas de trabalho que me eram exigidas, para poder-me dedicar mais a este trabalho.

Por fim, gostaria de agradecer ao Luís, à família e aos meus amigos, pela sua infindável paciência, nos dias em que o cansaço era muito e a impaciência falava mais alto do que o coração.

## Resumo

O bullying escolar é um fenómeno com uma taxa de prevalência em Portugal bastante elevada. As situações de bullying na infância, revelam consequências bastante graves na vida da criança (como o abuso de substâncias), quando a situação não é tratada.

Este trabalho surgiu através da necessidade da escola ABC diminuir os valores de violência entre pares e de bullying escolar, pelo desenvolvimento de um programa de prevenção de bullying, para o jardim de infância e primeiro ano do primeiro ciclo. Pela revisão de literatura que expomos de seguida, poderemos verificar que o programa de prevenção que trabalhe o desenvolvimento de competências sócio emocionais, irá diminuir as altas taxas de bullying.

A nossa amostra é constituída por 30 alunos do jardim de infância e do primeiro ano do primeiro ciclo da escola ABC. Estes alunos serão divididos em dois grupos, onde cada grupo terá 15 participantes. As idades dos participantes variam entre 4 e 7 anos.

O programa *Bullying, Não!* irá ser baseado no modelo ecológico de Bronfenbrenner (1977).

Tendo em conta a idade dos participantes, optou-se por fazer uma breve explicação do conceito de bullying na primeira sessão, e todas as outras sessões tem como objetivo promover as competências sócio emocionais necessárias à criação de relações sociais positivas. Espera-se uma melhoria na construção das relações sociais positivas, de forma a diminuir as situações de agressão e bullying entre pares. Por parte da comunidade educativa, espera-se conseguir facilitar a identificação dos sinais de alarme, de forma a poderem intervir mais cedo nas situações de bullying e diminuir as suas consequências na vida das crianças.

**Palavras – Chave:** Bullying, Programa de Prevenção, Relações Sociais Positivas

**The PsycINFO Content Classification Code system:**

3000 Psicologia Social

3020 Grupo & Processo Interpessoal

3560 Dinâmicas de sala & Ajustamento de estudantes & Atitudes



### **Abstract**

The school bullying is a phenomenon with a high prevalence rate in Portugal. The bullying situations in childhood, reveal quite serious consequences in the child's life (such as substance abuse), when the situation is left untreated.

The school ABC needs to decrease the values of peer violence and school bullying. This work born to decrease this necessity, by developing a bullying prevention program for kindergarten and first year of the first cycle. For the literature review, we may find that the prevention program that works to develop social emotional skills, will reduce the high bullying rates.

Our sample consists of 30 kindergarten students and first year of the first ABC school cycle. These students will be divided into two groups, where each group will have 15 participants. The age of the participants varies between 4 and 7 years. Our program will be based on environmental model of Bronfenbrenner (1977).

Taking into account the age of the participants, it was decided to make a brief explanation of the concept of bullying in the first session and all other sessions aims to promote social emotional skills needed to create positive social relationships.

It is expected an improvement in the construction of the positive social relationships, in order to reduce situations of aggression and bullying peer. In the group with the educational community, it is expected to facilitate the identification of warning signs, so that they can intervene earlier in bullying situations and reduce the consequences in the lives of children.

**Keywords:** Bullying, Prevention program, Positive social relationship

#### **The PsycINFO Content Classification Code system:**

3000 Social Psychology

3020 Group & Interpersonal Processes

3560 Classroom Dynamics & Student Adjustment & Attitudes

## INDÍCE

|   |     |
|---|-----|
| Agradecimentos .....  | III |
| Resumo .....  | IV  |
| Abstract .....  | V   |
| INDÍCE .....  | VI  |
| INTRODUÇÃO .....  | 1   |
| PRIMEIRA PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....                            | 3   |
| CAPÍTULO I - O fenómeno do Bullying .....                               | 3   |
| 1.1. Definição e características .....                                  | 3   |
| 1.2. Tipos de Bullying .....  | 5   |
| 1.2.1. Bullying Verbal .....  | 6   |
| 1.2.2. Bullying Físico .....  | 6   |
| 1.2.3. Bullying Sexual .....  | 7   |
| 1.2.4. Bullying Psicológico .....                                       | 7   |
| 1.2.5. Bullying Social .....  | 7   |
| 1.2.6. Ataques à propriedade .....                                      | 7   |
| 1.3. Intervenientes .....   | 7   |
| 1.3.1. Agressores .....   | 8   |
| 1.3.2. Vítimas .....  | 8   |
| 1.3.3. Seguidores, espectadores, Observadores e Agressores / Vítimas .. | 8   |
| 1.4. Etiologia e Fatores de Risco .....                                 | 9   |
| 1.4.1. Características Individuais .....                                | 11  |
| 1.4.1.1. Agressores .....   | 11  |
| 1.4.1.2. Vítimas .....  | 12  |
| 1.4.2. Dinâmica Familiar .....  | 12  |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

|  |           |
|--|-----------|
| 1.4.2.1. Agressores .....  | 13        |
| 1.4.2.2. Vítimas .....   | 13        |
| 1.4.3. Fatores no Grupo de Pares .....   | 13        |
| 1.4.3.1. Agressores .....  | 14        |
| 1.4.3.2. Vítimas .....   | 15        |
| 1.4.4. Características sociais propícias à ocorrência de bullying .....            | 16        |
| 1.5. Diferenças de idade e de género .....   | 16        |
| 1.5.1. Diferenças entre género .....   | 16        |
| 1.5.2. Diferenças de idade .....   | 17        |
| 1.6. Locais onde ocorre .....  | 17        |
| 1.7. Consequências .....   | 18        |
| 1.8. Prevalência .....   | 19        |
| 1.8.1. Realidade Portuguesa .....  | 19        |
| 1.9. Relevância Social do Tema.....  | 21        |
| <b>CAPÍTULO II - "BULLYING, NÃO!" .....</b>  | <b>25</b> |
| 2.1. Programas de Prevenção de Bullying .....                                      | 25        |
| 2.1.1. Programas de Prevenção em Portugal .....                                    | 29        |
| 2.2. Apresentação do programa de prevenção "Bullying, não!" .....                  | 30        |
| <b>SEGUNDA PARTE - PROGRAMA DE PREVENÇÃO "BULLYING, NÃO!" E SUA APLICAÇÃO.....</b> | <b>34</b> |
| <b>CAPÍTULO III - Metodologias .....</b>   | <b>36</b> |
| 3.1. Objetivo da Intervenção .....   | 36        |
| 3.2. Participantes .....   | 36        |
| 3.2.1. Caracterização do meio envolvente na escola ABC .....                       | 36        |
| 3.3. Procedimento .....  | 38        |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

|  |    |
|--|----|
| 3.3.1. Procedimento com os Alunos .....  | 38 |
| 3.3.2. Procedimento com a Comunidade Educativa .....                             | 39 |
| 3.4. Técnicas de Recolha de Dados .....  | 40 |
| 3.4.1. Observação .....  | 40 |
| 3.4.2. Questionário de Olweus (1989) adaptado por Pereira e Almeida (1994) ..... | 41 |
| TERCEIRA PARTE - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....                                   | 44 |
| CAPÍTULO IV - Descritivo das atividades com os alunos .....                      | 44 |
| 4.1. Sessão de esclarecimento (Sessão 0) .....                                   | 45 |
| 4.2. Sessão 1: Bullying .....  | 46 |
| 4.3. Sessão 2: Estabelecimento de regras .....                                   | 48 |
| 4.4. Sessão 3: Eu sou Especial .....   | 49 |
| 4.5. Sessão 4: O susto da toupeira marota .....                                  | 50 |
| 4.6. Sessão 5: Criação de uma história .....                                     | 51 |
| 4.7. Sessão 6: Caixa Mágica .....  | 53 |
| 4.8. Sessão 7: A idade do Gelo.....  | 54 |
| 4.9. Sessão 8: Palavrinhas Mágicas .....   | 55 |
| 4.10 Sessão 9: Dás-me o teu lugar por um sorriso? .....                          | 56 |
| 4.11. Sessão 10: Estratégias de dizer “Não ao Bullying” .....                    | 56 |
| 4.12. Sessão 11: Caixa do Bullying .....   | 57 |
| CAPÍTULO V - Descritivo das atividades com a Comunidade Educativa .....          | 59 |
| CONCLUSÃO .....  | 60 |
| REFERÊNCIAS .....  | 65 |
| Anexo A- Modelo ecológico de Bronfenbrenner (1977).....                          | 74 |
| Anexo B - Esquema das idades dos participantes e género.....                     | 75 |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

|   |     |
|---|-----|
| Anexo C- Consentimento Informado .....  | 76  |
| Anexo D - Tabela de observação relativa ao tipo de bullying.....  | 77  |
| Anexo E - Grelha complementar à grelha de observação, que permite identificar com mais pormenores como se operacionaliza o bullying ..... | 78  |
| Anexo F- Questionário de Olweus (1989) adaptado por Pereira e Almeida (1994 .....   | 79  |
| Anexo G - Exemplo de um desenho entregue às crianças do programa “Bullying, não!” .....   | 86  |
| Anexo H - Exemplo de um desenho pintado, no fim da atividade da sessão 1.....   | 87  |
| Anexo I - Desenhos com as regras do grupo .....   | 88  |
| Anexo J - Decoração da sala na dinâmica Eu Sou Especial.....  | 95  |
| Anexo K - O susto da toupeira marota .....  | 96  |
| Anexo L - Cartões pictóricos adaptados de Almeida, Marques, del Bairro, Van Der Meulen, Gutiérrez, Bairros & Seijos (2001) .....          | 126 |
| Anexo M - Dedoches da criação da história .....   | 133 |
| Anexo N - Caixas mágicas .....  | 135 |
| Anexo O- Exemplo de quadro relacional.....  | 140 |
| Anexo P – Desenho das palavras cordiais.....  | 141 |
| Anexo Q – Caixa Bullying (sessão 11) .....  | 142 |
| Anexo R- Esquema dos sumários das sessões do grupo psicoeducativo.....  | 145 |
| Anexo S - Slides do grupo psicoeducativo .....  | 147 |

## INTRODUÇÃO

O ambiente escolar deve ser propício a novas aprendizagens, e deverá ser um ambiente seguro e confortável (Leão, 2010). A violência nas escolas é um problema que tende a aumentar, sempre que não é intervencionado por técnicos ou utilizadas estratégias adequadas para promover o fim da mesma (Bullock, 2002). É considerado um problema de saúde pública (Neto, 2005), porém de resolução difícil devido às suas múltiplas dimensões (Kyriakides, Kaloyirou & Lindsay, 2007).

Contudo, se conhecermos os fatores que contribuem para o aparecimento da violência, assim como as suas influências e implicações, poderemos contribuir para a prevenção da mesma em contexto escolar (Neto, 2005).

Apesar de alguns fatores de risco não poderem ser evitados, o treino de competências como a assertividade, as competências sociais e a sensibilidade interpessoal permite às crianças lidarem melhor com este tipo de situações, quer como espectadoras, quer como vítimas (Almeida, 1995).

Este projeto de intervenção teve por objetivo a criação de um programa de prevenção de bullying e a sua implementação num grupo-piloto da Escola de Jardim de Infância e primeiro ano do 1º ciclo ABC, no distrito de Lisboa.

A importância de um programa deste tipo inserido neste contexto é explicada por Mead (1967) que relaciona a formação da individualidade com os valores presentes no sistema da educação. Para o mesmo autor (1896), a escola é a instituição social que deverá promover o desenvolvimento das competências cognitivas, emocionais e sociais através de um programa formativo próprio às necessidades da comunidade educativa.

Um programa desta natureza deverá ser também um dos principais facilitadores à aquisição das regras para uma boa adaptação à cultura envolvente, através da ação do Outro que promove a busca de explicação das novas experiências por parte da criança. Olweus (1993) afirma que a frequência de bullying diminui com o aumento dos anos de escolaridade, o que justifica a importância de uma atuação precoce.

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Este trabalho será dividido em três partes e cinco capítulos. A primeira parte é o enquadramento teórico, e o primeiro capítulo refere-se ao fenómeno do bullying, contendo a definição e as características do bullying; os tipos de bullying; os intervenientes; a etiologia e os factores de risco; a prevalência; as diferenças de idade e de género; os locais onde ocorre; as consequências e a relevância social do tema. O segundo capítulo é relativo ao nosso programa, o programa *Bullying, não!*. Descreve sucintamente os programas de prevenção de bullying, refere alguns exemplos de programas de prevenção em Portugal e apresenta as bases teóricas do nosso programa.

A segunda parte do nosso projeto está relacionada com a operacionalização do nosso programa de prevenção. O terceiro capítulo é referente às metodologias utilizadas, e retrata os objetivos da intervenção, os participantes, caracteriza o meio envolvente da escola, refere qual foi o procedimento seguido tanto com alunos como com a comunidade educativa e quais foram as técnicas de recolha de dados.

A última parte descreve as atividades realizadas com os alunos e com a comunidade educativa, e termina com as conclusões do projeto.

## **PRIMEIRA PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO I – O fenómeno do Bullying**

#### **1.1. Definição e características**

Este trabalho e todas as suas definições irão incidir sobre o bullying em contexto escolar. O bullying foi inicialmente e sistematicamente estudado por Olweus, nos anos 70, em milhares de alunos suecos e noruegueses (cf., Matos & Gonçalves, 2009). Nos anos 80 e 90, o Japão, a Grã Bretanha, a Holanda, o Canadá, os Estados Unidos e a Austrália iniciaram os seus estudos em relação ao bullying, fazendo com que houvesse um grande acréscimo de investigação, intervenção e meios de prevenção nesta área (Smith & Brain, 2000).

O termo anglo – saxónico bullying, deriva do inglês bully (agressor). Seixas (2006) refere várias tentativas de encontrar um equivalente em português. No entanto, todos os equivalentes encontrados (e.g. vitimização, provocação, agressão, entre outros) referiam-se apenas a um tipo de comportamentos de bullying, sendo este um fenómeno complexo. Assim, optou-se por manter o mesmo termo e defini-lo como agressão entre pares, com algumas especificidades.

O bullying é um comportamento relativamente comum na sociedade atual, em que alguém mais forte magoa intencionalmente alguém mais fraco, desde o homem que magoa a mulher pelas palavras ou gestos agressivos ao agressor que vitimiza o par (Matos & Gonçalves, 2009). O termo bullying pode ser aplicado quando existe uma relação assimétrica de poder entre pares, o que leva a comportamentos negativos tais como a agressão a intimidação (Pereira, 2008). Entende-se por comportamentos negativos aqueles que intencionalmente infligem ou tentam infligir desconforto a alguém (Olweus, 1993). Esta assimetria de poderes pode estar relacionada com fatores físicos (tais como raça, estatura, peso, idade), emocionais, sociais, económicos, culturais, personalidade ou tipo de temperamento (Neto, 2005). Neto (2005:p. 165)



## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

acrescenta que bullying pode ser visto como uma forma de *afirmação de poder interpessoal através da agressão*.

Podemos considerar o bullying escolar, como um fator de extrema interferência negativa a dois níveis: a nível pessoal, porque interfere com a auto estima, auto imagem e auto eficácia; e a nível escolar, porque a escola deixa de ser vista como um local de aprendizagem e de segurança para passar a ser conotada negativamente (Lourenço, Pereira, Paiva & Gebara, 2009).

Atualmente, existe uma nova versão de bullying que ocorre através da Internet (especialmente através das redes sociais), designada de *cyberbullying* (Turner, Finkelhor, Shattuck, Hamby, & Mitchell, 2015). Este tipo de bullying poderá ser trabalhado secundariamente através deste programa. No entanto, não é contemplado como objetivo do mesmo.

Em suma, os três fatores importantes para a sinalização de um caso de bullying são: intencionalidade do comportamento (o objetivo do comportamento é criar mal estar no outro, e controlá-lo) (e.g. DeHaan, 1997; Olweus, 1993; Pereira, Almeida & Valente., 1994); repetição do comportamento ao longo do tempo, tornando-se regular e habitual (e.g. Mellor, 1993; Olweus, 1994); e, por último, desequilíbrio de poder na relação agressor/vítima, pois o agressor vê a sua vítima como um alvo fácil (e.g. Olweus, 1993; Pereira et al., 1994).

Pereira (2011) acrescenta como fatores importantes para a sinalização de um caso de bullying: a negatividade, sendo uma ação que tem consequências negativas, tanto para o agressor (a agressão não é vista como positiva na maioria das sociedades ocidentais), como para a vítima (ao pensar sobre o episódio de bullying, irá vivenciar sentimentos negativos e o continuar da vitimização terá consequências emocionais e escolares negativas, que veremos com mais pormenor mais adiante); a indefensibilidade, pois a vítima não se consegue defender sozinha do seu agressor ou agressores; a tolerabilidade, ou seja a tolerância da vítima aos ataques do seu agressor, fazendo com que não denuncie imediatamente a ocorrência a alguém com poder de resolução (pais, técnicos, professores); e, por fim, espacialidade e etariedade escolar,

por ser no espaço da escola e em crianças em idade escolar que a maioria destas ações ocorrem.

Estes critérios específicos, permitem aos técnicos estabelecer o diagnóstico de forma mais precisa, e estabelecem uma boa diferenciação da violência escolar (Pereira, 2011).

## **1.2. Tipos de Bullying**

Carvalhosa, Lima e Matos (2001) referem que não existe consenso entre os autores sobre os tipos de bullying existentes. É um tipo de agressão único e interpessoal, que ocorre através de várias formas e tem diferentes objetivos, e cujas consequências podem variar bastante (Swearer & Hymel, 2015).

Para Seixas (2005), bullying pode ser dividido em vários tipos: bullying verbal (e.g. Bosworth, Espelage & Simon, 1999; Sullivan, 2000), bullying físico (e.g. Mellor, 1993; Peters & McMahon, 1996), bullying sexual (Arnette & Walsleben, 1998; Batsche & Knoff, 1994), bullying psicológico (e.g. Olweus, 1993; Pereira et al., 1994), bullying social (e.g. Serrate, 2009) e ataque à propriedade (e.g. Seixas, 2005). Existem duas formas de bullying: bullying direto e bullying indireto.

Os comportamentos de bullying podem ser manifestados de forma direta ou indireta (Pereira, 2008), e variam desde excluir, discriminar, danificar objetos da vítima, roubar, a bater e agredir fisicamente (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009).

A forma direta inclui um confronto face a face, entre vítima e agressor, e normalmente inclui bullying físico, verbal e/ou psicológico (Raimundo & Seixas, 2009).

O bullying indireto ocorre quando a vítima não está presente, em que o agressor inventa boatos, de forma a denegrir a imagem da vítima e, posteriormente levá-la à exclusão do grupo (Raimundo & Seixas, 2009).

Podemos incluir como comportamentos de ação indireta: comportamentos que ofendam a integridade cultural da vítima, havendo um desrespeito pelas suas crenças e cultura e a integridade ética e integridade moral, quando o sujeito é pressionado pelo agressor de forma indireta (através do grupo, por exemplo) para realizar

comportamentos com os quais não concorda e que são contrárias às suas crenças morais ou éticas (Pereira, 2011).

Podemos também definir as formas instrumentais do bullying, ou seja, quais os instrumentos utilizados pelos agressores, para promover uma ação de bullying. São três formas: a forma física, definida por haver contacto corpo a corpo, deixando vestígios de agressão na vítima, que podem ser desde a roupa rasgada (ataque à propriedade), a sinais de agressão (i.e. nódoas negras); pictórica, através de imagens, figuras, desenhos, feitos pelo agressor e que são percebidos pela vítima como agressões e, por fim a verbal, ou seja, a utilização de palavras ou conceitos, para poder agredir ou ofender a vítima (Pereira, 2011).

### **1.2.1. Bullying Verbal**

O bullying verbal é, normalmente, caracterizado por situações em que o agressor chama nomes impróprios ou utiliza adjetivos que caracterizam uma característica física da vítima (e.g. caixa de óculos, lingrinhas, gordinho); ameaça, humilha, troça de uma vítima (e.g. Bosworth, Espelage & Simon, 1999; Sullivan, 2000).

Rodriguez (2004) afirma que em contexto de sala de aula, o comportamento de bullying mais comum é o bullying verbal (e.g. pôr alcunhas, denegrir a imagem do colega) e a exclusão do colega do grupo, impedindo o colega de participar nas tarefas de grupo.

É também a forma mais comum de bullying, para ambos os géneros (Irish National Teachers Organization, 1993; Lind & Maxwell, 1996; Rigby & Slee, 1991; Whitney & Smith, 1993)

### **1.2.2. Bullying Físico**

O bullying físico caracteriza-se por comportamentos de violência física contra uma vítima, tais como bater, dar pontapés, dar socos, empurrões entre outros. É mais comum no 1º ciclo de escolaridade (e.g. Mellor, 1993; Peters & McMahon, 1996).

### **1.2.3. Bullying Sexual**

O bullying sexual caracteriza-se por contacto físico sem autorização da vítima, e varia desde apalpadelas sem autorização, gestos obscenos, mensagens com teor sexual, entre outros. (e.g. Arnette & Walsleben, 1998; Batsche & Knoff, 1994).

### **1.2.4. Bullying Psicológico**

O bullying psicológico tem como objetivo incutir um sentimento de insegurança e de medo na vítima, enfraquecendo a sua autoestima e inclui espalhar rumores, revelar segredos, criar e espalhar boatos, entre outros (e.g. Olweus, 1993; Pereira et al, 1994)

Pereira (2006) adverte que, apesar de ser o tipo de bullying mais difícil de detetar, o bullying psicológico é também um dos mais difíceis de conter e dos que mais marcas tendem a deixar, caso a vítima não beneficie de apoio especializado.

### **1.2.5. Bullying Social**

O bullying social é o tipo de bullying mais comum na adolescência e tem como objetivo principal excluir a vítima do grupo de pares, recorrendo a boatos, atitudes cruéis, insultos, entre outros. Para que esta ação de bullying tenha sucesso, é necessário haver aprovação das atitudes agressivas por parte do grupo de pares. (Serrate, 2009).

### **1.2.6. Ataques à propriedade**

O tipo de bullying ataques à propriedade refere-se a mexer na propriedade da vítima sem a sua autorização, danificar a propriedade da vítima de forma propositada ou roubar propriedade da vítima. (Seixas, 2005)

## **1.3. Intervenientes**

O bullying é um fenómeno multidimensional, complexo e no qual intervêm vários atores, sendo os principais os agressores e as vítimas (Seixas, 2005).

O bullying pode ser feito por um agressor, ou por um grupo e também pode ser apenas uma vítima ou um grupo de vítimas (e.g. Mellor, 1990; Olweus, 1994; Sudermann, Jaffe & Schick, 2000; Whitney & Smith, 1993).

### **1.3.1. Agressores**

Agressor ou agressores, são os alunos que implicam com os seus alvos, designados de vítimas, pondo em prática um ou mais dos tipos de bullying já apresentados anteriormente (e.g. Bosworth et al., 1999; Olweus, 1991).

Poderão existir dois tipos de agressores diferentes: os agressores seguidores, normalmente mais passivos e ansiosos que só agem quando são incitados para o fazer; e os agressores típicos, com uma força física superior à da sua vítima e que reagem, proativamente, com agressividade e vivenciam pequenos ou nenhuns sentimentos de culpa pelo que fazem ao outro (Olweus, 1993).

Dentro do perfil do agressor, Chan (2006) chama-nos a atenção para a necessidade de identificar os agressores que ele designou como *serial bullies* (ou agressores em série) que contabilizam um número grande de vítimas e de atos graves praticados contra essas mesmas vítimas. No seu estudo, o autor apontou 94 alunos como *serial bullies* que vitimizavam 301 colegas, o que totalizava 69,2% dos alunos que tinham sido identificados como agressores.

### **1.3.2. Vítimas**

O aluno (vítima) ou grupo de alunos (vítimas) são expostos a comportamentos negativos com o objetivo de lhes causar mal estar ou dano. Existem dois tipos de vítimas: a vítima passiva e a vítima ativa. Quando a vítima é passiva, estes comportamentos ocorrem sem haver uma manifestação de agressividade ou de provocação por parte da vítima (Harris & Petrie, 2002). Passam a ser designadas de vítimas ativas, no momento em que estabelecem uma relação com o agressor, tentando responder com agressividade à provocação. Após haver a consequência da primeira resposta, demonstram poucas capacidades para manter o nível de agressividade da primeira resposta, dando respostas que revelam fracas competências sociais e incongruentes com a tipologia da primeira. (Harris, Petrie, & Willoughby, 2002).

### **1.3.3. Seguidores, espectadores, Observadores e Agressores / Vítimas**

Olweus (1993) define um outro tipo de intervenientes numa ação de bullying: os espectadores. Estes espectadores (também designados por *bystanders*) limitam-se a

observar o bullying, não tendo qualquer ação. (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Österman & Kaukiainen, 1998).

Salmivalli et al (1998), acrescenta três tipos de intervenientes aos já referidos: os defensores, que ajudam a vítima; os seguidores, que reforçam o bullying mas não tem papéis ativos durante o processo; e, por fim, as vítimas-agressoras, designadas pelos autores de *bully-victims*, por desempenharem ambos os papéis.

Os *bully-victims* podem ser alunos que já estiveram expostos a outro tipo de agressão, a abusos em casa, a uma desregulação emocional de outro nível, ou a pais com estratégias demasiado punitivas (Schwartz, Dodge, Pettit & Bates, 1997). Silva (citado por Leão, 2010) acrescenta que estas vítimas reproduzem todos os maus tratos que vivenciaram, tanto em casa, como na escola, em novas vítimas, fazendo com que se torne num ciclo vicioso.

#### **1.4. Etiologia e Fatores de Risco**

Neste ponto serão apresentadas algumas teorias explicativas da natureza do fenómeno e respetivos fatores de risco.

Chalita (citado por Leão, 2010) refere algumas causas para o bullying: influências familiares (quer por negligência, quer por superproteção); fatores económicos, sociais e culturais; influência do grupo de pares; falta de regras assertivas na escola; falta de supervisão, especialmente no recreio e, por fim, relações de poder assimétricas entre os vários estudantes (alunos muito mais velhos, a partilhar o mesmo espaço de recreio do que alunos novos).

Uma das teorias apontadas como explicativa da origem do bullying, é a teoria de modelagem de Bandura. Para Bandura (1977 citado por O'Connell, Pepler & Craig, 1999), a criança tenderá a seguir o exemplo de alguém que vê como modelo, principalmente se for uma figura importante para a criança, como os pais ou um adulto significativo para a criança. Podemos dar o exemplo de pais abusivos, que vejam a agressão e a crítica destrutiva como positiva.

Se após ter agredido um colega num caso de bullying, for recompensada socialmente, pela elevação do seu *status* no grupo, por exemplo, em vez de ser punida,

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

irá passar a utilizar a agressão como estratégia de socialização. Podemos dar o exemplo dos espectadores e dos seguidores, que estão presentes durante o bullying, e que não veem o agressor a ser punido.

Outra teoria que é explicativa da origem do bullying, é a teoria ecológica. Nos seus estudos, Espelage, Rao e de la Rue (2013); Espelage e Swearer (2003); Hong e Garbarino (2012); Swearer e Espelage (2004) e Swearer, Espelage, Koenig, Berry, Collins, e Lembeck (2012), apontam a teoria ecológica, como uma das melhores teorias para explicar o fenómeno do bullying (Swearer & Hymel, 2015).

Como a violência é um conceito multidimensional, com uma dimensão individual, de relação, comunidade e sociedade. A violência, de acordo com este modelo também proposto pela Organização Mundial de Saúde, tem bases biológicas, psicológicas, sociais e ambientais e para erradicar o problema, teremos que atuar em todas as áreas (APAV, 2011).

A teoria ecológica tem em conta a interação de múltiplos fatores (ver Anexo A) e refere que o aparecimento de um episódio de bullying não é só produto das características individuais dos intervenientes, mas também da sua relação com o meio que os rodeia, como a família, os vizinhos, os professores, o grupo de pares, entre outros e as influências sociais que os rodeiam (e.g. redes sociais, internet, computador, entre outros) (Bronfenbrenner, 1977).

Bronfenbrenner (1977) defende que o número de crianças que defendem as que estão a ser vitimizadas, através da sua capacidade de se colocarem no lugar delas (empatia) e com uma forte auto eficácia, é afetado pelo ambiente social em que se encontram. A teoria ecológica foi testada em sala de aula, e chegou a conclusão que as salas de aula em que o aluno foi punido pelas suas ações fará com que os outros sejam influenciados para não seguir a sua ação. Os alunos que vivenciam um ambiente mais agressivo, têm tendência a ser mais agressivo e a manter essa agressividade no decorrer do seu crescimento.

Swearer e Hymel (2015) concluíram que o bullying escolar não é resultado de uma única causa, mas sim a influência de vários fatores em conjunto, desde fatores

próximos ao aluno (i.e. família, grupo de pares, ambiente da escola) até fatores mais distantes (i.e. fatores culturais).

Como já vimos anteriormente, de acordo com a teoria do modelo ecológico, existem alguns fatores, cuja influência poderá vir a resultar numa ação de bullying: as características individuais; a dinâmica familiar; os fatores no grupo de pares; os fatores na escola e as características sociais.

#### **1.4.1. Características Individuais**

As características individuais estão inseridas no primeiro nível do modelo biológico de Bronfenbrenner (1977). Para além da desigualdade de poder já referida anteriormente, Bonds (2000) considera que existem também diferentes níveis de afeto em relação ao bullying. As vítimas começam a vivenciar altos níveis de stress emocional, enquanto os agressores demonstram pouca emoção face ao bullying e, na maioria das vezes, culpabilizam a vítima pelas suas ações. É a vítima que é culpada pelas ofensas que o agressor lhe está a dizer, ou pelas agressões que está a sofrer.

##### **1.4.1.1. Agressores**

Bullock (2002) refere que os agressores são, por norma, pessoas pouco empáticas, impulsivas, gostam de dominar os outros e têm falta de competências para resolver os problemas. Por exemplo, quando um agressor é tratado com duras críticas, irá tender a ter uma resposta mais agressiva que o normal. Olweus (1991) complementa esta ideia com a presença de uma personalidade agressiva e a junção de força física suficiente para subjugar o outro. Matos e Gonçalves (2009) acrescentam que os agressores vivenciam um sentimento positivo quanto à violência (Olweus, 1994), tendem a ser populares entre os estudantes e a andar acompanhados de pequenos grupos. Têm uma maior tendência para se sentir deprimidos (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Marttunen, Rimpelä & Rantanen, 1999).

Não existe consenso sobre o nível de autoestima dos agressores. Existem estudos que sugerem que os agressores têm uma auto estima excessivamente elevada (Baumeister, 2001; Bushman & Baumeister, 1998); porém, outros autores sugerem que os agressores tem tendência a ter uma baixa autoestima (Bullock,



2002). Pepler e Craig (2000) sintetizam o perfil individual do agressor, como: desafiadores, dificuldades de concentração e hiperatividade. Não são só as características individuais, tanto no caso da vítima como no caso do agressor, que facilitam o aparecimento de um caso de bullying.

Em termos sociológicos, podemos dividir as origens motivacionais do bullying em: motivações exógenas à escola (ocorrem habitualmente no ambiente social e cultural em que a escola está inserida); motivações endógenas à escola (motivações que ocorrem dentro do ambiente escolar); motivações anti – escolares, são o resultado das relações negativas que alguns alunos têm com a escola, mais concretamente com a obrigatoriedade da escola e de um curriculum específico que não os atrai e motivações identitárias, em que o aluno vê a escola como uma entidade que impede o desenvolvimento da sua entidade pessoal e/ ou coletiva (Pereira, 2011).

#### **1.4.1.2. Vítimas**

As vítimas, por seu lado, tendem a ter um desempenho académico baixo, baixa auto estima, sentimento de isolamento, ansiedade social e depressão (Juvonen, et al, 2000). Estas normalmente não dispõem de recursos emocionais ou de status no grupo para reagir ao bullying e, por norma, são duramente criticados por adultos na sua vida, o que faz com que a sua auto estima seja baixa e não permita um pedido de ajuda mais imediato (Neto,2005). As vítimas são tipicamente ansiosas e tímidas (Pepler & Craig, 2000).

#### **1.4.2. Dinâmica Familiar**

Tanto professores como pais limitam a sua definição de bullying escolar a bater e lutar que é como as crianças se referem ao mesmo. No entanto, este é apenas um dos aspetos mais visíveis do problema, especialmente dos 7 aos 12 anos (Pereira, 2006). As famílias monoparentais são apontadas como as mais associadas com o bullying, tanto para a parte das vítimas como para agressores. As famílias de pais separados, que posteriormente se torna uma família monoparental (i.e. por alineação de uma das partes da sua responsabilidade para com a criança), são menos associadas ao bullying do que a família monoparental em que os pais nunca tiveram unidos (i.e. morte de um dos pais, ou alineação dos seus deveres antes do nascimento da criança)

(Oliveira, Silva, Yosbinaga & Silva, 2015).

As famílias completas, em que os pais continuam unidos, são vistas como as mais protetoras da criança em relação ao bullying. Na dinâmica familiar, podem existir várias variáveis como os indicadores sócio – económicos e a escolaridade dos pais (Oliveira et al, 2015).

#### ***1.4.2.1. Agressores***

As famílias dos agressores tendem a ser menos coesas, com regras de disciplina fortemente punitivas, e pais negligentes. (Berdondini & Smith,1996).

Pepler e Craig (2000) complementam esta ideia com a existência de fracas competências de resolver problemas por parte dos pais, que posteriormente se refletem nos filhos.

Estes agressores chegam a casa com as roupas amarrotadas, como puxadas e com ar de superioridade. São hostis, agressivos e desafiadores das regras dos pais e tentam demonstrar a sua autoridade perante os irmãos. Costumam ter consigo dinheiro ou material, de origem desconhecida pelos pais (Leão, 2010).

#### ***1.4.2.2. Vítimas***

Pepler e Craig (2000) verificaram que os pais das vítimas são demasiado protetores, o que dificulta a criança arranjar competências para resolução de problemas. Em casa, as vítimas são agressivas com os outros, sem motivo aparente; apresentam com frequência sintomatologia psicossomática; regressam da escola com as roupas rasgadas ou feridos; demonstram pouca preocupação nas tarefas escolares; apresentam-se apáticos, contrariados, aflitos; tentam faltar às aulas com regularidade; pedem dinheiro extra à família, apresentam gastos elevados no refeitório ou no bar da escola e tem dificuldades em nomear amigos (Leão, 2010).

#### **1.4.3. Fatores no Grupo de Pares**

Craig e Pepler (1995) dividiram os alunos, de acordo com as suas participações em ações de bullying, em quatro categorias: pares ativos, pois apoiam ativamente o agressor, participam ativamente na ação de bullying, ofendem ou agridem a vítima ou vítimas, mas não têm um papel de liderança; pares observadores, também designados por seguidores neste estudo; pares envolvidos, por terem um papel ativo, seja de que

tipo for, na ação de bullying e os pares intervenientes, que tentam por fim à ação de bullying ou que ajudam a vítima depois da ação terminar (podemos incluir os defensores nesta categoria). Craig e Pepler (1995) acrescentam que em 37% dos casos, os pares assistem apenas à interação entre o agressor e a vítima e, em 63% dos casos participam, apoiando a vítima ou o agressor.

A relação entre agressor e vítima e o reforço dos comportamentos negativos por parte de outros jovens ou de adultos significativos poderão ser fatores no grupo de pares que permitem reforçar a violência (APAV, 2011).

#### ***1.4.3.1. Agressores***

Harris e Petrie (2002) afirmam que alguns agressores tornam-se agressores por observarem este comportamento em alguém que admiram, ou então por entenderem que apenas terão respeito dos pares oprimindo alguém. Estes agressores são, também, indivíduos populares, que tendem a ser seguidos por um pequeno grupo.

A agressividade no grupo de pares é vista como positiva e, por norma, é um grupo de pares com comportamentos desviantes (e.g. tabaco, álcool) (Pepler & Craig, 2000). Olweus (1997) refere que, crianças que estejam envolvidas em casos de bullying, têm maior tendência para seguir comportamentos de toxicodependência, ou mesmo de crime. Comprovou esta hipótese, estudando meninos suecos do 6º ao 9º ano, e verificou (através da consulta de queixas e de condenações) que a probabilidade destes enveredarem por uma vida criminosa aumentava 4 vezes, em relação aos que nunca tinham estado envolvidos em bullying.

Baldry e Farrington (2000) elaboraram um estudo cujo principal objetivo era investigar as características pessoais e estilos parentais de adolescentes delinquentes e agressores, e fizeram este estudo, dividindo a população em três grandes grupos: o primeiro, que era constituído por adolescentes delinquentes e agressores; o segundo grupo, em que existiam apenas adolescentes delinquentes e, o terceiro grupo constituído apenas por adolescentes agressores. Chegaram à conclusão que os conceitos de delinquência e de agressão eram independentes. No entanto os alunos mais novos, com idades até os 12 anos tendem a ser apenas agressores, podendo-se inferir, pelos

resultados do estudo, que o bullying pode ser uma sequência comportamental de certos tipos de delinquência (Juvonen & Galván, 2008).

#### **1.4.3.2. Vítimas**

A vitimização por parte do grupo de pares influencia os problemas físicos, emocionais e de comportamento, dificulta a aprendizagem social e a performance académica da vítima (Turner, Finkelhor, Shattuck, Hamby & Mitchel, 2015)

Por norma são rejeitados pelos pares, e conseqüentemente isoladas (Pepler & Craig, 2000). Veremos posteriormente a influência do grupo de pares nas vítimas, de forma mais detalhada.

#### **1.4.4. Fatores na Escola**

##### **1.4.4.1. Agressores**

Em crianças de idade pré escolar, pode existir uma necessidade de desafiar as regras, fazendo com que apareçam problemas de indisciplina, desrespeito para com os adultos, irritabilidade, que podem ser preditivos de futuras condutas mais agressivas (Martins, 2005).

Olweus (1997) refere que a conduta desafiante e a vontade de não seguir regras, podem ser predictoras de um futuro agressor, já que ambas fazem parte dos pilares necessários para o aparecimento de um caso de bullying

A literatura demonstra que os agressores tem tendência a ter um nível académico baixo, a ter problemas de delinquência, abuso de substâncias, afiliação a gangs e possibilidade de enveredar pela vida criminosa quando chegam à vida adulta (e.g. Nakamoto & Schwartz, 2010; Olweus, 1993).

##### **1.4.4.2. Vítimas**

Recordamos que, de acordo com Olweus (1993), 40% dos estudantes que tinham sido vitimizados nos anos iniciais da escola e que falaram com as suas professoras sobre o assunto, referiram que as professoras *quase nunca* tinham tomado qualquer ação ou tinham punido o agressor uma única vez e 65% dos estudantes de pré escolar nunca tinham falado com um professor.

Leão (2010) refere que as vítimas são crianças que estão constantemente isoladas ou procuram ficar perto de um professor ou técnico de supervisão do recreio e na sala de aula, sentem-se inseguras e tem dificuldades em se expôr em público. Quando é necessário fazer equipas, as vítimas são os últimos a serem escolhidos. Demonstram pouca preocupação com as tarefas escolares; apresentam-se feridos ou com a roupa rasgada; tem altos níveis de absentismo e é-lhes retirado constantemente material ou aparece danificado.

#### **1.4.4. Características sociais propícias à ocorrência de bullying**

Pepler e Craig (2000) concluíram que as escolas mais propícias a ter um nível elevado de episódios de bullying, têm normas pouco regulamentadas e pouco disciplinadoras, desconhecimento por parte dos adultos de que o problema existe.

Características sociais propícias à ocorrência de bullying como um local de onde a vítima não pode fugir do agressor e que não esteja vigiado por adultos que possam repreender esta conduta e por-lhe fim, também são importantes ter em conta (Garcia, 1997).

### **1.5. Diferenças de idade e de género**

#### **1.5.1. Diferenças entre género**

Diferenças entre os géneros foram demonstradas em países como a França, Irlanda, Inglaterra e Noruega, onde o sexo masculino assumiu ter uma atitude mais ativa nos episódios de bullying que ocorrem nas escolas (e.g. Byrne, 1992; Carra & Sicot, 1996; Carvalhosa, Lima & Matos, 2001; Olweus, 1994). Contudo, e de acordo com Young & Sweeting (2004), não é possível destacar o género das pessoas que mais praticam bullying. Mesmo assim, estes autores afirmam que há preferência no sexo masculino pelo bullying físico, e no sexo feminino pela agressão verbal. Olweus (2013) afirma que é mais comum os alunos do sexo masculino serem denunciados como agressores, pois promovem um tipo de bullying direto (agressões físicas e verbais). Pelo contrário, as alunas do sexo feminino que têm preferência por um bullying mais psicológico, com comportamentos mais subtis como espalhar boatos ou isolar a vítima do seu grupo de pares (Crick, Casas, & Mosher, 1997;

Olweus, 1993; Osterman, Bjorkqvist, Lagerspetz, Kaukiainen, Landau, Fraczek, & Caprara, 1998; Whitney & Smith, 1993).

Este facto não significa que os meninos sejam mais agressivos do que as meninas, mas sim que têm maior tendência para serem agressivos, enquanto as meninas têm maior preferência por formas mais subtis de violência que não a física (Neto,2005)

### **1.5.2. Diferenças de idade**

Estudos demonstram que a prevalência do fenómeno de vitimização diminui com a idade e com o passar dos anos letivos, ou seja quanto mais velha a vítima se torna, menor é a probabilidade de ser vítima de bullying (e.g. Olweus, 1993, 1994; DeHaan, 1997; Salmon, James & Smith, 1998)

Pereira (2006) hipotetiza que o facto de os mais velhos não serem tão apontados como intervenientes num episódio de bullying se deve à aquisição de novos recursos cognitivos e sociais, o que vai permitir o aparecimento de novas formas mais subtis de bullying.

### **1.6. Locais onde ocorre**

Fisher (2010) sustenta que é na sala de aula onde existe maior frequência de comportamentos agressivos. Assim, seria importante que com as devidas autorizações, fosse iniciado um trabalho de sensibilização e de psicoeducação com a comunidade educativa, para se poder acelerar os resultados de uma intervenção para a prevenção destes tipos de comportamento.

Quando o episódio de bullying ocorre no recreio, existe tendência por parte da vítima de evitar as partes do recreio onde costumam estar os agressores, e o recreio é descrito como um local pouco feliz, inseguro; a criança começa a preferir ficar na sala do que a brincar, ou passa a trazer armas como forma de defesa para a escola (Bullock, 2002). Por seu turno, Smith e Brain (2000) refere que o lugar onde ocorrem mais episódios de bullying é o recreio, seguido da sala de aula e, por último, corredores e acessos à escola.

Para Pereira (2011), é no recreio que ocorrem a maioria das agressões físicas, verbais, de carácter sexual e de ataque à propriedade. Na sala de aula é mais comum

ocorrer agressões verbais e pictóricas, como desenhos ofensivos, bilhetes intimidatórios e verbalizações. Nas casas de banho, costumam ocorrer agressões físicas, pictóricas, escritas e verbais. Por fim, nos espaços interiores ou exteriores à escola, ocorrem rumores, exclusão social, ameaças e agressões físicas.

### **1.7. Consequências**

Juvonen et al (2000) relacionou a vivência dos episódios de bullying enquanto vítima, com baixas notas académicas. Quando a criança é vítima de bullying, começa a notar-se o desejo de abandonar ou evitar a escola; aparece um sentimento de que a criança está sozinha no mundo, podendo haver demonstrações psicossomáticas do sentimento de isolamento (Boulton & Smith, 1994).

A Unicef (2007) acrescenta que existe também a possibilidade de a criança iniciar um episódio depressivo, diminuir a motivação para estudar, passar a ter episódios de ansiedade recorrentes ou mesmo ideação suicida (Turner, Exum, Brame, & Holt, 2013).

Neto (2005) refere que crianças vítimas de bullying têm maior probabilidade de sentir: enurese noturna, alterações do sono, cefaleias, dor gástrica, desmaios, vômitos, dores nas extremidades, paralisias, hiperventilação, queixas visuais, síndrome do intestino irritável, anorexia, bulimia, irritabilidade, agressividade, ansiedade, perda de memória, histeria, depressão, pânico, medo e auto agressões.

Estudos comprovam que as crianças que vivenciam episódios de bullying nos primeiros anos de vida têm tendência a incluir a agressividade como resposta comum nas suas atividades sociais posteriormente (Batsche & Knoff, 1994; Baumeister, 2001).

Finalmente, para Silva, Oliveira, Bazon e Cecílio (2013), as consequências do bullying são de natureza psicossocial e repercursem-se na vida das vítimas, agressores e espectadores.

A dinâmica agressor/vítima pode afetar também os pais da criança vítima de bullying, com receio de que o filho se sinta mais atacado, caso decidam contactar a escola (Besag, 1989), o que irá aumentar o stress dos professores (Byrne, 1992). A passividade dos agentes de poder (e.g. pais e professores), pode fazer a vítima retrair-se e permitir a continuidade e o agravamento do processo de bullying (Olweus, 1993).

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Se a relação agressor/vítima não for interrompida, fará com que os agressores comecem a perceber que este é um caminho fácil para conseguirem o que querem (Besag, 1989).

Os agressores têm maior tendência para o consumo abusivo de substâncias, como o álcool e as drogas e têm um início de vida sexual precoce; usam a agressão como principal meio de resolução de problemas, vandalizam propriedade alheia e abandonam a escola (Stop Bullying, s.d.)

### **1.8. Prevalência**

A Noruega foi o país pioneiro no estudo do bullying e na criação dos respetivos programas de prevenção. Em 1973, três crianças norueguesas suicidaram-se em consequência de serem vítimas de bullying, o que despertou o interesse do governo norueguês para o estudo do fenómeno do bullying, prevenção e respetiva intervenção (Pereira, 2011). Dan Olweus (1978) designou pela primeira vez, este conceito de bullying e impulsionado pelo governo norueguês desenvolveu o seu programa de prevenção, o Olweus Bullying Prevention Program, um dos mais famosos programas de prevenção de bullying até à data (Pereira, 2011). O Olweus Bullying Prevention Program refere que em 1983, o número de crianças norueguesas que referiam ter sido vítimas de bullying era perto dos 10%, enquanto em 2001 já chegava aos 50% (Van Der Werf, 2014). Foi com base nos estudos de Olweus, que criámos o programa Bullying, Não!.

#### **1.8.1. Realidade Portuguesa**

Reportando-nos à realidade do nosso país, Pereira, Almeida e Valente (1994) conduziram um estudo sobre bullying em dois concelhos do Norte de Portugal, onde verificaram que numa população de alunos com idades entre sete e 12 anos, 73% dos alunos afirmavam ser agredidos às vezes, e 5% afirmaram ser agredidos muitas vezes. Estes dados são preocupantes e realçam a necessidade de um programa que possa baixar estes números.

Também o *Health Behaviour in School- Aged Children* (1998) doravante designados de HBSC (citados por Matos et al, 2009), um estudo periódico realizado



## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

de quatro em quatro anos pela Organização Mundial de Saúde, em que Portugal participa, demonstra dados preocupados para Portugal no que refere ao bullying: o estudo foi feito em alunos do 6º, 8º e 10 anos, com idades compreendidas entre os 11,13 e 15 anos e refere que 25.7% dos alunos estiveram envolvidos com regularidade (pelo menos duas vezes nos últimos dois meses) em comportamentos relacionados com bullying. Destes 25.7% de participantes que declararam ter estado envolvidos com regularidade no bullying: 5.8% dos participantes declararam que foram tanto vítimas como agressores, ou seja, podemos enquadrá-los no papel social de *bully-victims*; 6.3% desempenharam o papel de agressores e 13.6% dos inquiridos declararam ter sido vítimas.

Carvalhosa, Lima e Matos (2001) realizaram um estudo com o objetivo de estudar os comportamentos de bullying entre pares em Portugal. Foram recolhidos questionários em 191 escolas, com um total de 6903 alunos. Concluíram que 47.4% dos inquiridos afirmaram já terem sido vítimas de bullying e 36.2% dos alunos confirmaram já terem provocado colegas mais novos, numa ação que poderia ser designada de bullying. Os autores dividiram os resultados do estudo em quatro grupos: os inquiridos que nunca estiveram envolvidos em bullying, nem como vítimas, nem como agressores; os participantes que se definiram como agressores; os participantes que se definiram como vítimas e os participantes que se definiram como agressores e como vítimas, em ações separadas de bullying, numas vezes foram vítimas, em outras agressores. Com esta divisão, concluíram que 57.5% dos inquiridos, mais do que metade, admitiram já ter participado numa ação de bullying e apenas 10% se identificaram como sendo apenas agressores. Os restantes poderão ser incluídos na categoria de *bully-victims*, já explorada anteriormente.

A segunda edição do HBSC em Portugal ocorreu em 2002 (citados por Matos et al., 2009). Esta edição também ocorreu com alunos do 6º, 8º e 10º ano, tal como a primeira. Concluíram que 23.2% dos inquiridos (um valor abaixo do valor apurado no estudo do HBSC de 1998). Destes alunos, apurados como tendo sido intervenientes em bullying com regularidade: 5.7% foram tanto agressores como vítimas, ou seja, foram considerados de *bully – victims*; 4.7% foram considerados agressores e 12.8% foram vítimas de bullying. Todos os valores apresentados no estudo de 2002 estão

abaixo dos valores apresentados em 1998.

O terceiro estudo de HBSC em Portugal realizou-se em 2006. O questionário foi respondido por 3 919 alunos, 1883 indivíduos do sexo masculino e 2035 indivíduos do sexo feminino. A população alvo centrava-se em alunos dos mesmos anos escolares que os anteriores, e com idades entre os 11 (responderam ao questionário 1201 alunos de ambos os géneros),<sup>13</sup> (a amostra foi de 1335 alunos de ambos os géneros) e por fim, o estudo contou com 1383 respondentes de 15 anos, também à semelhança dos estudos anteriores. Dos alunos estudados, 20.6% referiram ter participado em bullying pelo menos duas vezes nos últimos dois meses. Desta percentagem de alunos intervenientes em bullying, 4.9% foram incluídos na categoria de bully-victims, por terem desempenhado o papel de agressor e vítima em simultâneo; 6.3% foram considerados agressores e 9.4% foram considerados vítimas. A conclusão principal que podemos tirar deste estudo, é que comparativamente com os dados do estudo de 2002, houve um acréscimo do número de agressores (Currie, Gabhainn, Godeau, Roberts, Smith, Currie, Picket, Richter, Morgan & Barnekow, 2012).

Dos estudos apresentados podemos concluir que tem havido um decréscimo ao longo dos anos na taxa de alunos sinalizados como agressores ou vítimas de bullying, desde o primeiro estudo até ao último estudo apresentado.

### **1.9. Relevância Social do Tema**

Apesar de ser um fenómeno antigo, o bullying escolar começou a ser estudado recentemente. Em 1982, houve três suicídios na Noruega de estudantes vítimas de bullying, com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos. Estes suicídios serviram como fator desencadeador de uma forte pesquisa em relação ao bullying para evitar mais consequências deste género (Leão,2010).

Para Pereira (2006), tanto para alunos como para professores, a violência entre pares na escola resume-se a “bater e lutar”, havendo alguma despreocupação por parte dos docentes, para com os outros tipos de violência, nomeadamente, para com os casos de bullying que não impliquem bullying físico.

A intervenção da comunidade educativa para diminuir a preocupação dos estudantes em ser vítimas de agressão por parte dos outros colegas, de forma a

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

permitir que os seus alunos atinjam os objetivos académicos pretendidos e sintam a escola como um ambiente seguro iniciou-se no ano de 1990 (Juvonen, Nishina & Graham, 2000). Da afirmação destes autores, podemos concluir que é um processo bastante recente, e que necessita de maior apoio para ser mais consolidado na sociedade portuguesa.

Conforme já foi referido anteriormente, a faixa etária com maior taxa de casos de bullying, em Portugal é entre os 7 e os 12 anos. Conforme o aluno vai amadurecendo e se tornando mais velho, passa a dar menor relevância ao bullying indireto do que ao bullying direto. O bullying verbal e psicológico são dos mais difíceis de diagnosticar e de intervir, e podem marcar seriamente a criança ao longo da sua vida (Pereira, 2006).

Como também já foi referido anteriormente, existem fatores fora da escola que não são de fácil controlo. No entanto, a escola deverá tomar as medidas que estiverem ao seu alcance para poder criar um ambiente propício à aprendizagem, e a relações sociais saudáveis entre pares (Lourenço et al, 2009).

Pelo que podemos verificar anteriormente, é no recreio que ocorrem a grande maioria das ações de bullying. No estudo de Lourenço et al (2009), concluiu-se que 20,6% dos inquiridos consideraram a presença de um professor nos recreios mais ameaçadora para a prática de bullying, do que a de um funcionário, que foi considerada por 13,5% dos inquiridos. Esta diferença pode ser explicada pela presença constante dos funcionários nos recreios da escola, o que aumenta a familiaridade dos alunos com o funcionário. Apesar disto, é importante salientar que 11,7% dos inquiridos disseram que os funcionários do recreio nunca tinham tentado parar uma ação de bullying.

Lourenço et al (2009) chama a atenção para as atividades de enriquecimento curricular, também designadas por AEC's, tais como a expressão musical, desportos, clubes de leitura, etc. que em muitos casos ocorrem sem a segurança adequada, tornando-se noutra local propício à ocorrência de uma ação de bullying.

É importante salientar, que Piskin (2005) concluiu que 53% dos alunos referenciados como vítimas, eram vitimizados por colegas agressores da mesma turma, o que claramente aponta um défice na prevenção do problema e, quando já

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

instaurado, na sua intervenção e resolução definitiva.

Estes estudos voltam a reforçar a importância de um programa de prevenção ativo nas escolas portuguesas, de forma a alertar funcionários e professores e a permitir que a escola seja um local seguro e de aprendizagem académica, emocional e social.

É também importante referir que existem altas percentagens de alunos, como já vimos anteriormente, que não tomam qualquer ação quando presenciam um episódio de bullying. O'Connell, Pepler e Craig (1999) avaliaram a percentagem de envolvimento dos pares, e observaram que em 21% do tempo os pares desempenharam um papel ativo, 25% do tempo desempenharam um papel interviniente e em 54% do tempo, mais de metade das vezes que os inquiridos assistiram ao bullying, desempenharam o papel de observadores passivos.

Costa e Pereira (2010) analisaram, em 2008, a prevalência do insucesso escolar em alunos envolvidos em situações de bullying, com uma adaptação do Questionário de Olweus. A amostra do estudo era 3891 alunos, com idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos de idade e uma média de 9 anos, que frequentavam entre o 1º e o 6º ano de 13 agrupamentos de escolas do Norte do País. No total de participantes, 51.3% dos alunos eram de género masculino e 48.7% do género feminino. Destes alunos, 84.1% transitaram de ano letivo e 15.9% ficaram retidos no mesmo ano.

Matos e Gonçalves (2009), interpretaram os dados do estudo HBSC referidos posteriormente com mais detalhe. Os estudantes que responderam ao estudo disseram que eram mais vezes provocados pelos agressores, através dos seguintes comportamentos: deixou de fora das atividades com os pares, bateu, boatos, cor de pele, religião e piadas sexuais e chamar nomes.

Matos e Gonçalves (2009) analisaram estatisticamente as correlações entre os tipos de comportamento mais apontados pelos participantes do estudo de HBSC e os preditores consumo de tabaco, consumo de álcool, porte de armas, perceção de segurança na escola e satisfação com a vida.

Dos dados da análise estatística elaborada, concluíram que os alunos raramente consumiam álcool ou tabaco (a correlação é positiva e significativa com

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

todos os tipos de bullying, à exceção do chamar nomes) e que admitiram ter andado com uma arma, alguns dias do último mês. A perceção da segurança existente e o porte de arma estão associados de forma significativa com todos os tipos de comportamento de bullying referidos anteriormente, e a satisfação com a vida está associada negativamente com todos os tipos de comportamento de bullying estudados.

## **CAPÍTULO II – “BULLYING, NÃO!”**

### **2.1. Programas de Prevenção de Bullying**

Num estudo de Simões, Gaspar, Matos e Negreiros (2009), é reforçada a ideia de que um programa de prevenção de bullying deve ser aplicado o mais precocemente possível e envolver o máximo de agentes educativos possível. Assim, ao pensarmos num programa de prevenção precisamos de contar com todos os elementos da comunidade escolar e encarar a escola como um sistema complexo e único. Cada escola terá que optar por um conjunto diferente de estratégias, de acordo com o seu meio envolvente (e.g. cultural, social e económico) (Neto, 2005).

Para Carvalhosa (2010), devem existir três pré requisitos no desenvolvimento de um programa de competências: identificação e análise do problema; conversa aberta com os membros da comunidade e num bom clima, sem hostilidades. Se possível, este tipo de programas deverão estar descritos no projeto educativo da escola. A mesma autora refere que as intervenções em relação ao bullying escolar podem ser feitas a três níveis: primário, quando o fenómeno ainda não ocorreu, de forma a promover o desenvolvimento das competências sociais e emocionais necessárias para evitar a ocorrência; secundário, quando já existem episódios de bullying na escola, sendo obrigatório que a intervenção pare estes episódios, trabalhando também os efeitos das mesmas sobre todos os intervenientes; e, por fim terciário, dá-se após o acontecimento do fenómeno e corresponde à intervenção junto dos grupos de risco, de forma a minimizar os efeitos dos episódios que já ocorreram e tentar controlar a possibilidade de aparecimento de mais.

Carvalhosa (2010) propõe algumas linhas base para a construção de um programa de prevenção de bullying e combate à discriminação; disponibilizar ajuda aos intervenientes em episódios de bullying; supervisão de recreios; treino de tomada de consciência das consequências das decisões com os alunos; promover trabalho cooperativo entre a comunidade escolar e respetivo equilíbrio do corpo docente (promover estabilidade aos professores, permitindo que se mantenham na mesma escola mais do que um ano sem ter que concorrer); estabelecimento de regras antibullying e respetivas punições no regulamento interno da escola, dando conhecimento a todos os

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

alunos e encarregados de educação; encontrar em conjunto com os encarregados de educação estratégias para desenvolver a empatia e o respeito entre pares; e, por fim, iniciar uma política negativa em relação à agressividade.

Para a elaboração de um plano de prevenção devem, também, ser tidas em conta as seguintes estratégias preventivas (Pereira, Silva & Nunes, 2009): formação e sensibilização dos técnicos da comunidade educativa (professores, auxiliares, técnicos, encarregados de educação e alunos) para este tipo de problemática e criação de um ambiente não favorável à ocorrência destas situações; sensibilização de outros técnicos (médicos, pediatras, psicólogos, entre outros) para uma comunicação mais eficaz e um trabalho interdisciplinar e intersectorial; oferta de atividades durante as paragens letivas; oferta de ocupação de tempos livres e de atividades físicas durante o tempo escolar; melhoramento dos recreios; projeto educativo e regulamento disciplinar assertivo; trabalhar a questão do bullying desde o jardim de infância e, por fim, inclusão desta temática na formação académica de áreas como educação, saúde, direito e segurança pública.

Anteriormente já especificamos que a Organização Mundial de Saúde propõe o modelo ecológico como o modelo explicativo da violência escolar. Este modelo é dividido por níveis e cada nível representa um risco, que poderá ser visto como um ponto de intervenção necessário para os programas de prevenção (APAV, 2011).

O primeiro nível é o indivíduo. Neste nível, devemos analisar as características dos indivíduos que podem aumentar a probabilidade deste se tornar vítima ou agressor numa situação de bullying (APAV, 2011).

No primeiro nível do programa, podemos intervir: através de suporte e apoio psicológico; através de programas educacionais e de aprendizagem de competências pessoais e sociais e com programas dirigidos apenas a agressores (APAV, 2011).

O segundo nível está relacionado com a forma como o aluno se relaciona com os seus pares e com os adultos e como é que as características destas relações podem propiciar situações de bullying (APAV, 2011).

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

A primeira proposta de estratégia de prevenção é essencialmente para pais, onde haja a suspeita de negligência ou de abuso. Trata-se de agendar visitas domiciliárias com regularidade, de forma a promover a saúde da criança e o seu desenvolvimento. Outra proposta é a educação parental e redes de suporte familiar, com programas de curta duração (8 a 14 semanas) e periodicidade semanal. A educação parental destina-se a tratar de temas como disciplina, higiene, alimentação, comunicação e à partilha de sentimentos e experiências, são grupos dinamizados por pais com experiência nos temas de que as sessões vão tratar e podem vir a incluir a criança, em algumas das sessões. As redes de suporte familiar são ligeiramente distintas da educação parental, por terem como objetivo controlar os comportamentos de risco e podem-se dirigir a famílias que já estejam em risco e já sinalizados como tendo possíveis comportamentos agressivos ou famílias que não estejam em risco (APAV, 2011).

Outra das estratégias deste nível é a criação de uma pessoa de referência ou programas de tutores. Esta intervenção baseia-se na modelagem da teoria de Bandura e coloca a hipótese de que a presença de um modelo positivo (i.e. crianças mais velhas, professores, técnicos), a criança irá ter menos tendência a seguir os comportamentos socialmente desajustados, funcionando como um fator de proteção (APAV, 2011).

Dentro do nível 2, o nível relacional, podemos incluir algumas estratégias de prevenção do bullying direcionadas para a escola. Para a escola poder ter informação sobre a taxa de prevalência de violência escolar ou de bullying, deverá realizar um diagnóstico de necessidades. Este diagnóstico poderá ser feito através de um questionário. Poderão ser criadas regras específicas para o bullying e respetivas sanções, que não deverão ser físicas (APAV, 2011).

Outra estratégia apresentada para poder prevenir o bullying e a violência escolar é a criação de programas informativos, com a duração e conteúdos à escolha da escola e tem como objetivo a redução dos fatores de risco, através da sensibilização. Estes fatores podem ser individuais, relacionados com as características de cada indivíduo, ou podem ter a ver com as características das famílias, da escola ou do grupo de pares das crianças (APAV, 2011).



## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

A escola poderá criar mecanismos de apoio para trabalhar com as crianças, famílias e comunidade educativa que trabalhe com a criança sinalizada como tendo vivenciado uma situação de bullying (APAV, 2011).

A melhoria e supervisão dos espaços exteriores, como no caso da escola ABC, é o espaço de recreio, torna-se um fator importante na prevenção de bullying. Deverão ser reorganizadas as alturas de recreio, pois se houver menos crianças no recreio do que havia antes da reestruturação do horário de recreio, poderão ser mais fáceis de supervisionar; poderá ser alargada o leque de ofertas de atividades para os alunos fazerem durante o recreio, entre outras estratégias que deverão ser pensadas especificamente para a escola em causa (APAV, 2011).

As atividades referidas anteriormente poderão ser de carácter lúdico, artístico, desportivo ou de desenvolvimento de competências sócio emocionais. Estas atividades deverão estar disponíveis durante o período de paragem letiva, de forma a impedir que as crianças estejam expostas a comportamentos de risco durante este tempo (APAV, 2011).

A intervenção de uma terceira parte neutra durante um conflito (mediação de conflitos) poderá ser útil para estimular a comunicação e a partilha de ideias até satisfazer as necessidades de ambas as partes, em vez de se recorrer à agressão (APAV, 2011).

Poderá também ser preferível treinar um grupo de alunos, de forma aos alunos treinados serem intervenientes na situação de bullying e permitir que os alunos que estão a vivenciar uma situação de bullying, tenham a opção de confidenciar a situação a um aluno do que a um adulto. Os alunos treinados também poderão ser educadores dos restantes, alertando para os sinais de alarme e para as especificidades do bullying. Os alunos – educadores servirão como modelos positivos aos restantes alunos (APAV, 2011).

O terceiro nível do modelo ecológico está relacionado com a comunidade e será importante fazer estudo social do local onde está inserida a escola, para poder perceber a coesão social, o sentimento de pertença, o nível de desemprego, entre outros. Esta estratégia permitirá adequar a nossa intervenção à comunidade em geral (APAV, 2011).

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

O estabelecimento de parcerias com outras entidades, tais como os centros de saúde, permitirá aumentar a coesão da comunidade no combate da violência escolar e do bullying. Tanto a estratégia dos programas informativos como de estabelecimento de novas atividades extra curriculares, já referidas anteriormente, poderão ser extrapoladas para a comunidade em geral (APAV, 2011).

O último nível é a prevenção do bullying na sociedade. São exemplos de estratégias: a promoção de campanhas de sensibilização e de informação nos canais sociais (televisões, rádios, redes sociais), nos mesmos moldes das campanhas de sensibilização que foram explicadas anteriormente e políticas de prevenção e proteção (APAV, 2011).

### ***2.1.1 Programas de Prevenção em Portugal***

Neste ponto, iremos dar alguns exemplos de programas de prevenção de situações de bullying, que se encontrem atualmente a ser implementados em Portugal.

A Cruz Vermelha Portuguesa (s.d.) em parceria com a Universidade do Minho iniciou durante o ano letivo de 2009/2010 um projeto de prevenção do bullying e da violência escolar denominado de *A Educação por Pares na Prevenção da Violência entre Pares*.

O objetivo geral do programa da Cruz Vermelha Portuguesa é conotar a agressão ou violência de forma negativa, e substituir este recurso à agressividade por outros recursos, emocionalmente positivos, como a assertividade, a comunicação e o trabalho de equipa. Aborda três módulos principais: violência ocasional e desenvolvimento de competências sociais; bullying e violência no namoro (Cruz Vermelha Portuguesa, s.d.).

Este programa foi inicialmente implementado em três delegações da Cruz Vermelha: Braga, Guimarães e Setúbal e envolveu 300 alunos (Cruz Vermelha Portuguesa, s.d.).

Os objetivos específicos explícitos no site da Cruz Vermelha Portuguesa são a formação de alunos do 3º ciclo do Ensino Básico, que posteriormente assumam o papel de educadores dos restantes alunos, assim como formar professores e técnicos para trabalhar como base de apoio às atividades a desenvolver com os jovens que

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

participarão no programa; promover a educação por pares nas turmas; avaliar o programa em três níveis: conhecimentos, atitudes e comportamento dos jovens; avaliar qualitativamente o grau de satisfação de todos os participantes e seus pares – educadores e expandir o programa a nível nacional, depois das respetivas alterações resultantes da avaliação (Cruz Vermelha Portuguesa, s.d.).

Outro exemplo de um programa de prevenção de bullying é o Portal Bullying, da responsabilidade da entidade privada psiconos. Trata-se de um portal online, em <http://www.portalbullying.com.pt/>, com o objetivo de permitir ajuda online às crianças envolvidas em situações de bullying. Podemos encontrar explicações dos conceitos teóricos sobre o conceito de bullying, os tipos de bullying e seus intervenientes, bem como estratégias para resolver uma situação de bullying. Existe também a possibilidade de conversar online com um especialista sobre bullying, fazer um quiz sobre os conhecimentos que se tem sobre a temática do bullying, jogar jogos relacionados com a temática, entre outros. Tem também como objetivo a divulgação dos serviços da empresa responsável pelo portal, havendo uma forte componente comercial na página do portal. Não foi possível encontrar dados sobre a eficácia deste portal (Psiconos, s.d.).

Por último, o município Vila Flor de Bragança, iniciou em 2014 um programa de prevenção de bullying, da responsabilidade do gabinete de psicologia do respetivo município. Este programa tem como objetivo dotar as crianças de estratégias para a resolução da situação de bullying e alertar para a importância da identificação das vítimas (Município de Vila Flor, 2014).

As tarefas propostas às crianças variam desde ouvir histórias sobre bullying, até perceber quais os sentimentos de cada um dos intervenientes do bullying à afixação de frases alusivas ao tema do bullying na escola (Município de Vila Flor, 2014).

### **2.2. Apresentação do programa de prevenção “Bullying, não!”**

A prevenção primária do bullying através dos afetos e das emoções é o principal objetivo deste programa. Dake, Price, Telljohann e Funk (2003) asseguram que a intervenção precoce no bullying reduz em 50% a ocorrência deste tipo de fenómeno.

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Para Matos et al (2009), os programas de intervenção e prevenção devem ser feitos o mais cedo possível, de forma a garantir uma maior eficácia. O nosso programa teve a primeira sessão e a sessão de esclarecimento baseada nos princípios gerais do programa de Olweus e as seguintes na teoria do modelo ecológico. O Olweus Bullying Prevention Program (tal como identificado em Van der Werf, 2014) identifica nove tipos de bullying: o bullying verbal, que inclui o agressor chamar nomes insultuosos e os comentários críticos à vítima sem qualquer efeito construtivo; o segundo e o terceiro prendem-se com o bullying físico à vítima e aos seus pertences; o quarto ao bullying por exclusão do grupo de pares; o quinto em relação a mentiras, boatos e falsos rumores; o sexto relaciona-se com a obrigação da vítima fazer algo contra a sua vontade; o sétimo em relação a bullying sexual; o oitavo em relação a bullying racial; e, por fim, o novo tipo de bullying, cyberbullying é contemplado no nono tipo. Estes tipos de bullying serão explicados às crianças na sessão 0 (sessão de esclarecimento), na sessão 1 e aos pais na sessão 2.

Os eixos principais, à volta dos quais se centram as atividades do programa são: individual (e.g. acompanhamento de alunos sinalizados pelos próprios e pais, para procurar soluções únicas, criativas e individuais para solucionar o problema); comunitário (e.g. psicoeducação sobre o bullying para a comunidade em geral); e sala de aula/escola (e.g. melhor supervisão em recreios e na sala; estabelecimento de regras para quem pratica bullying e de respetivas punições; discussões em turma sobre estratégias para terminar com bullying; teatralizações sobre a temática; atividades positivas para estimular a cooperação e empatia entre pares). É obrigatório o envolvimento de todos os agentes de ação educativa.

Este programa tem como objetivos específicos: avaliar o problema na própria escola; identificar as situações de bullying; estabelecer regulamentos específicos para estas situações, bem como as respetivas sanções (não físicas e não hostis); envolver mais os pais na vida escolar dos filhos; permitir uma melhor comunicação entre os pais e a restante comunidade educativa e estimular a participação de todos os membros da comunidade educativa da escola ABC na resolução deste problema (Matos et al, 2009).

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

A avaliação do problema na própria escola será trabalhada com os pais ao longo de todas as sessões, com os alunos na sessão 0 e na sessão 1. Será também avaliada, anteriormente pela aplicadora, através da observação explicada posteriormente.

Não será possível trabalhar de forma individual com cada aluno, por falta de recursos humanos que fiquem a supervisionar os restantes. No entanto e sempre que possível, foi pedido a cada aluno que desse o seu contributo pessoal para a sessão, através da criação de reflexões orientadas, que serão especificadas posteriormente.

O regulamento específico para situações de bullying, bem com as respetivas sanções serão trabalhadas com as crianças na sessão 2, onde será realizado um quadro de regras e as suas respetivas consequências. Com os pais, esta medida será trabalhada na sessão 6.

A envolvência dos pais e da restante comunidade escolar será trabalhada através do grupo psicoeducativo, com a função de auxiliar no reconhecimento do bullying (sessões 1,2,3 e 4), bem como de todas as dimensões do seu conceito, dos sinais de alarme e de estratégias a desenvolver. No fim de cada sessão com os pais e com a comunidade educativa, será permitido um momento de partilha, para poder estimular a melhoria dos canais de comunicação entre a escola e os pais.

As atividades centram-se em: reduzir comportamentos anti sociais, através da construção de relações sociais positivas; regras escolares mais assertivas em relação ao bullying; treino de empatia com os alunos e de conhecimento sobre o conceito de bullying; intervenção com as crianças vítimas de bullying e, reuniões com os agentes de ação educativa. O programa dá grande enfoque na divulgação de ações de sensibilização contra o bullying.

Tendo em conta o exposto durante este trabalho, a construção das relações sociais positivas e o treino de competências socio emocionais é bastante importante na idade dos nossos participantes, tendo em conta que é a altura em que começam a socializar com os seus pares.

Esta construção de relações sociais positivas será trabalhada através do treino da obediência, com a partilha da história do *O susto da toupeira marota* (Coleção

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Biblioteca de Valores, 2006) na sessão 4. Na sessão 5, será permitido aos alunos criar uma história, de forma a estimular a conotação negativa da agressão e também a criação de relações sociais positivas. Também as palavrinhas mágicas (nome da sessão 8) trabalham o respeito, e a cordialidade, essenciais para uma boa relação social. Com os pais, será reforçada a importância da construção de relações sociais positivas para as crianças, entre a sessão 4 e a sessão 6. O treino do sentimento de pertença ao grupo, também importante para a dissolução de uma situação de bullying será trabalhado na sessão 3 com as crianças e na sessão 9.

A importância de falar com os outros alunos ou com um adulto quando estão a vivenciar uma situação de bullying, será trabalhada na sessão 11.

## **SEGUNDA PARTE – PROGRAMA DE PREVENÇÃO “BULLYING, NÃO!” E SUA APLICAÇÃO**

Este programa foi criado com o objetivo de prevenir o bullying e diminuir a taxa de agressão entre pares da escola ABC, nos alunos de jardim de infância e primeiro ciclo. Tendo em conta a idade dos alunos, optou-se por realizar atividades de prevenção. É entre os 4 e os 5 anos que oferecemos às crianças a primeira oportunidade de conviver com o seu grupo de pares. É no jardim de infância que as crianças desenvolvem as suas competências sociais, competências de cooperação, partilha e de empatia. As crianças entre os 4 e 5 anos, agredem os colegas sem ter noção das consequências de uma agressão, o que de acordo com a nossa definição, não é bullying.

Este programa teve como base, os seguintes princípios: criação e reforço constante de um modelo positivo das crianças fazerem amigos, através da utilização de palavras cordiais (obrigado/a; por favor; com licença; bom dia e boa tarde); ajudar as crianças a aprenderem as consequências de algumas ações, tanto positivas como negativas; encorajar as crianças a terem um adulto de confiança, com ênfase no adulto de referência (pais, avós, tios) para poderem contar os problemas com os quais possam estar a lidar; a criação de regras e o estabelecimento assertivo das consequências caso estas regras sejam quebradas e, a importância da palavra desculpa, mesmo que a causa do pedido de desculpa tenha sido um acidente (Stop Bullying, s.d.).

Outro dos princípios utilizados para a criação deste programa, está relacionado com os três pré – requisitos apresentados por Mellor (1990): identificação do problema, e para isso precisamos de conhecer o seu conceito na totalidade; abertura para discutir o problema, sendo necessário criar um espaço seguro onde as crianças não sintam receio de ser criticadas e possam desabafar com segurança e, controlo, por parte dos pais e para que possam estar envolvidos nas políticas anti bullying praticadas na escola.

O projeto Bullying, não! foi criado com o base em três focos de intervenção: escola, ao tentar alertar para a necessidade de melhor supervisão dos alunos, especialmente nos recreios, através da literatura apresentada e das sessões com a comunidade educativa; da família, ao alertar os pais para os sinais de alarme como

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

cefaleias e desmotivação para a escola, expostos na caracterização dos intervenientes neste trabalho e turmas, através do treino de competências emocionais para uma melhor resolução de problemas, trabalho de cooperação, entre outros e de uma atitude negativa para com a agressão.

Para Olweus (1991, 1993, 1994) existe outro foco de intervenção, que não foi possível trabalhar neste projeto, por haver condicionantes de gestão de tempo e falta de recursos humanos. Olweus (1991, 1993, 1994) refere que é bastante importante trabalhar o aluno individualmente, para promover outras competências emocionais, como a assertividade face às competências de agressividade.



## **CAPÍTULO III – Metodologias**

### **3.1. Objetivo da Intervenção**

Esta atividade nasceu da necessidade da escola diminuir os níveis altos de agressões físicas e psicológicas presentes nos seus alunos, desde o Jardim de Infância até ao primeiro ciclo. A necessidade de diminuir os níveis de agressão entre pares, foi sentida pela comunidade educativa, especialmente durante o recreio. O espaço de recreio é partilhado por alunos do jardim de infância e de primeiro ciclo.

### **3.2. Participantes**

O nosso programa foi desenvolvido a pensar em crianças de ensino pré escolar e primeiro ano do 1º ciclo, e aplicado a duas turmas de jardim de infância e primeiro ano do primeiro ciclo de escolaridade, cada grupo com 15 alunos e com idades compreendidas entre os 4 e os 7 anos, na escola ABC de um concelho da zona norte do Distrito de Lisboa . Tanto o nome da escola como a sua localização não serão identificadas. Será utilizado um nome fictício para substituir o nome da escola.

Estes alunos foram sinalizados, por se notar através da observação das auxiliares, educadores e seus cuidadores nos recreios, um forte acréscimo de períodos de agressividade entre eles, especialmente entre os rapazes. Participaram no grupo 20 meninos e 10 meninas (ver Anexo B), de duas salas de jardim de infância e uma turma de primeiro ano.

Foram constituídos dois grupos de trabalho, de forma aleatória, cada um de 15 elementos.

#### ***3.2.1 Caracterização do meio envolvente na escola ABC***

O concelho em questão onde se situa a escola está localizado no distrito de Lisboa, e é composto por 9 freguesias, distribuídas numa área de 26,4 km<sup>2</sup>, e com uma população de 144.549 habitantes e 2141 crianças em 2011, com idades compreendidas dos 0 aos 14 anos. (Instituto Nacional de Estatística, 2011)

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Apesar de ser um concelho recente, criado em 1998, apresenta algumas assimetrias em relação a vários indicadores sociodemográficos, como é o exemplo do Poder de Compra, que pode, em muitos casos, ser condicionador da possibilidade de aquisição de atividades extracurriculares (Fundação Francisco Manuel dos Santos, s.d.).

Constata-se que a população residente por grupos etários com maior peso encontra-se em maior número nas faixas etárias designadas em idade ativa. Os grupos etários dos 20-24 anos e 25-29 anos são os que apresentam os valores mais elevados (Fundação Francisco Manuel dos Santos, s.d.).

No que diz respeito à população residente por grandes grupos etários e por freguesia, verificamos no concelho uma tendência para o envelhecimento da população. A freguesia onde é a escola ABC apresenta uma realidade na qual ainda prevalece uma superioridade da população mais jovem, face à população idosa. Em sentido inverso, existem outras freguesias que apresentam um maior número de idosos (65 ou mais) em relação ao número de jovens (0-14 anos) e ainda outras que registam valores idênticos em relação a estes dois grandes grupos etários (Fundação Francisco Manuel dos Santos, s.d.).

Um indicador importante para a caracterização socioeconómica da população é o Índice per Capita do Poder de Compra. O concelho demonstrou para este indicador, segundo o INE, estar abaixo da média da Grande Lisboa. Dos nove concelhos que compõem a área da Grande Lisboa, o concelho em que se situa a escola ABC apresenta a terceira menor contribuição para o poder de compra nacional (Fundação Francisco Manuel dos Santos, s.d.).

Para além da carência económica, encontram-se também limitações de coesão social e territorial, assentes na existência de bolsas deficitárias em infraestruturas e equipamentos sociais básicos, no aparecimento de novas formas de marginalidade e de exclusão, fruto de fragmentações sócio-urbanísticas, e em problemas associados à reconversão ou declínio de atividades tradicionais (Fundação Francisco Manuel dos Santos, s.d.).

As referidas limitações ou debilidades podem ser sistematizadas em: sociourbanísticas como o desemprego, debilidade das estruturas de educação e formação profissional, enfraquecimento dos laços familiares, etc. e territoriais como a desintegração do tecido urbano e suas consequências ao nível das acessibilidades, "bolsas de pobreza" e degradação do parque habitacional e património cultural, o que resulta em manchas de

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

habitação precária, áreas de construção tradicional degradadas, zonas de origem clandestina ou áreas centrais em desertificação (Fundação Francisco Manuel dos Santos, s.d.).

Tem 8 agrupamentos de escolas, e o agrupamento em que a nossa escola se insere tinha, em 2011, 2011 alunos na totalidade, 215 alunos de jardim de infância, 809 alunos de primeiro ciclo e 987 alunos de segundo e terceiro ciclo. Destes alunos de jardim de infância e 1º ciclo, 52% são do sexo masculino e 48% do sexo feminino (Caetano, Dias, Silva, Baiona, Grave, & Rosado, 2012).

Nestes agrupamentos, entre as crianças de origem estrangeira, existem 18% de alunos de nacionalidade angolana, 12% de alunos cabo verdianos, 2% de alunos moçambicanos, 15% naturais da Guiné, 5% de S. Tomé e Príncipe, 1% de outros países africanos, 10% de alunos da Europa do leste, 3% de outros países europeus, 1% da China, 6% de outros países asiáticos e 27% de alunos brasileiros (Caetano et al., 2012).

### **3.3. Procedimento**

#### ***3.3.1. Procedimento com os Alunos***

O pedido inicial de construção deste programa partiu da própria escola, que era o local onde estava a ser realizado o nosso estágio académico para conclusão deste mestrado e também o estágio obrigatório para a obtenção do estatuto de membro efetivo da Ordem dos Psicólogos Portugueses. Após o pedido inicial da escola foi feita uma observação sistemática com a duração de 4 semanas, em recreios e horas de almoço dos grupos sinalizados como os que tinham maior facilidade em envolver-se em conflitos. Os pais já estavam informados desta recolha e já tinham autorizado a observação verbalmente, bem como outro tipo de trabalhos no âmbito de um estágio académico realizado pela candidata.

Foi inicialmente feita uma sessão de esclarecimento aos alunos, e foi entregue um consentimento informado, para ser entregue aos pais, e que devia ser devolvido assinado, de forma a ser autorizada a participação dos alunos no grupo-piloto.

Antes do início das atividades com os alunos, verificou-se uma reunião

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

individual com cada um, onde foi aplicado o Questionário de Olweus, adaptado a alunos que se encontram em fases iniciais de aprendizagem da leitura.

Foram executadas as 12 sessões, com a periodicidade semanal e a duração média de 45 minutos.

As sessões têm como objetivo geral a criação de relações sociais positivas entre os participantes no programa, mas também a explicação do bullying em todas as suas componentes (sessão 1). Irão ser trabalhadas competências sócio emocionais, como a tomada de decisões em contexto escolar e suas respetivas consequências (sessão 2 e 6), a auto estima (sessão 3), a obediência (sessão 4), a criatividade e a conotação negativa do conceito de agressão (sessão 5), a individualidade de cada personalidade e a importância de respeitar cada ser como único (sessão 7), o respeito pelos outros e a importância de ser cordial (sessão 8 e 9), estratégias para terminar com uma situação de bullying (sessão 10) e a caixa de bullying, como forma de comunicação com um adulto (sessão 11).

Seis meses após a aplicação, deveria ser feita a primeira avaliação de follow up, que consistiu no mesmo teste que foi aplicado antes da intervenção, para podermos comparar respostas antes e depois da intervenção. O mesmo deverá acontecer com um grupo controlo.

### ***3.3.2. Procedimento com a Comunidade Educativa***

Após a sessão de esclarecimento com os alunos e dos consentimentos informados (ver Anexo C) estarem entregues, foi feita uma reunião com os pais interessados, a primeira das seis planeadas no programa, onde foi explicado o tipo de atividades que os alunos iriam ter, o conceito de bullying e toda a sua abrangência. Emparelhadas com as sessões dos alunos, foram feitas 6 sessões de psicoeducação aos pais e respetivos agentes educativos, com periodicidade quinzenal.

Seis meses após a aplicação, deveria ser feita uma reunião com os responsáveis de educação presentes no grupo psicoeducativo, de forma a fazer uma avaliação follow up mais completa.

### **3.4. Técnicas de Recolha de Dados**

#### **3.4.1. Observação**

Para Marinho-Araújo e Almeida (2008, citado por Freire & Aires, 2012), o psicólogo deverá procurar compreender o fenómeno de bullying na escola em que trabalha, perceber quais as relações e como se estabelecem os conflitos, e quais as dificuldades vivenciadas pela comunidade escolar. Ao fazer este trabalho prévio, poderá perceber a realidade da escola e do meio envolvente (características culturais, sociais e psicológicas), bem como o tipo de relações vivenciadas entre toda a comunidade escolar (desde os pais com os alunos, aos pais com os professores, aos professores com os auxiliares, entre outros).

O processo de observação iniciou-se durante o estágio académico obrigatório, e foi feita em contexto de sala de aula (menos vezes do que nos outros contextos), nos recreios e durante a hora de almoço. Os dois últimos eram apontados como bastante problemáticos, especialmente quando o jardim de infância e o primeiro ciclo se juntavam (após o almoço).

Foi elaborada uma grelha de observação (ver Anexo D) e foi preenchida uma grelha de observação por dia, durante quatro semanas, dando o total de vinte grelhas de observação. A grelha de observação era dividida em quatro momentos: sala de aula, recreio de manhã, hora de almoço, recreio da tarde e tinha seis colunas, baseadas nos seis tipos de bullying já explicados. A grelha era preenchida com exemplos das situações que se passavam durante a observação, como por exemplo *estúpido, não sou mais teu amigo* como insulto habitual, ou seja, enquadra-se dentro da categoria do bullying verbal, entre os membros do jardim de infância no recreio da manhã.

Para poder perceber melhor os papéis sociais que cada um dos elementos sinalizados apresentam, perante o grupo, a grelha foi complementada coma grelha seguinte (ver Anexo E). Esta foi preenchida uma vez por dia, de acordo com as suas interações sociais.

#### **3.4.2. *Questionário de Olweus (1989) adaptado por Pereira e Almeida (1994)***

O questionário de Olweus (ver Anexo F) foi desenvolvido pelo autor com o mesmo nome (1989), baseado na sua definição do conceito de bullying. Possui 40 questões que medem aspetos da dinâmica da relação agressor/vítima: agressões verbais, físicas, indiretas, raciais, sexuais; iniciação a outras formas de bullying a outros estudantes; quando é que o bullying ocorre; atitudes a favor do bullying e da vitimização e o grau de informação que os restantes elementos da comunidade educativa têm sobre como atuar em caso de bullying. As respostas são dadas através de uma escala de Likert de 5 pontos, em que 5 significa *acontece-me várias vezes por semana*; 4, *acontece-me uma vez por semana*; 3, *acontece-me duas a três vezes por mês*; 2, *aconteceu-me duas a três vezes nestes últimos 2 meses e, por fim, 1 não me aconteceu nos últimos 2 meses*. Este questionário está dividido em duas partes: a parte I é relativa a atos de bullying (questões 5 a 24) e a parte II é relativa a atos de bullying em relação a outras crianças, por parte da criança que está a responder. (Kyriakides, Kaloyirou & Lindsay, 2006).

Este questionário deveria ser aplicado a partir dos 7 anos, mas a maioria dos nossos participantes tem idades abaixo ou igual a 7 anos. No entanto, e tendo em conta que não encontramos um instrumento mais adequado, utilizaremos este com algumas adaptações para ultrapassar as limitações de leitura do nosso público alvo. A explicação inicial de cada seção do questionário, não será lida por alguns alunos, por se encontram em fase de aquisição da leitura muito precoces. No entanto, o questionário foi lido e explicado pela aplicadora, assim como as opções de resposta.

O questionário é composto por 5 blocos. Inicia sempre com uma breve explicação do tipo de perguntas que irá ocorrer a seguir. O primeiro bloco inicia com dados demográficos, tais como o ano de escolaridade, o género, a idade, a profissão dos pais e o tipo de casa. O bloco II pede o nome dos melhores amigos do respondente, bem

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

como que o participante assinale o número de vezes que ficou sozinho, porque o grupo de pares não quis brincar com ele.

O terceiro bloco questiona sobre quantas vezes fizeram mal ao aluno, como lhe têm feito mal, em que local lhe têm feito mal, de que ano são os alunos que lhe têm feito mal, quem lhe fez mal, quantas vezes lhe fizeram mal na última semana, quantas vezes é que os professores tentaram impedir os meninos de fazer mal uns aos outros, e se o participante reportou ao professor e aos pais que lhe tinham feito mal. Questiona também se existem alunos que o defendam quando os outros lhe tentam fazer mal, o que o participante faz quando vê que estão a fazer mal a meninos da idade dele, a quantos meninos da sala dele já fizeram mal, com quem vem para a escola, quantas vezes lhe fizeram mal a caminho da escola e, por fim, se fora da escola alguém lhe fez mal.

O bloco IV tenta compreender quais são as atitudes do participante em relação aos outros. A primeira questão é sobre o número de vezes que o participante fez mal a outros meninos, naquele período letivo, a segunda questão é sobre quantas vezes o aluno se juntou a outros para fazer mal a outros meninos naquela semana, quantas vezes fez mal a outros meninos no caminho da escola, quantos meninos da sala do participante fizeram mal a outros meninos, se o participante se junta a outros para fazer mal a um menino de quem não gosta, se o professor falou com ele por ter feito mal a outros meninos e se em casa falaram com ele por ter feito mal a outros meninos.

Por fim, o bloco V pergunta se o aluno gosta dos recreios e dos tempos de sala em que o professor não está, se considera que o recreio tem muito espaço para brincar quando está bom tempo, a sua opinião sobre o tempo de recreio e, se os meninos têm sítios para brincar a coisas diferentes no recreio.

Durante o nosso estágio e por limitações de tempo, não foi possível fazer a aplicação destes questionários, já que seria necessário estar com cada aluno individualmente e não havia uma pessoa responsável para estar com os restantes alunos. No entanto, espera-se posteriormente conseguir confirmar a eficácia deste programa, através da comparação dos resultados dos questionários antes e depois do programa. Quanto mais respostas A nos blocos do teste forem assinaladas, melhor será a eficácia deste programa. Pretende-se também verificar o perfil dos alunos e o seu conhecimento

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

sobre o que é o bullying e se já vivenciaram alguma experiência de bullying, em qualquer um dos papéis sociais (agressor, vítima ou *bully-victims*).

Não foi possível avaliar os dados psicométricos do teste, tendo em conta que é um questionário de auto – relato e que em todos os estudos que foram encontrados e que foi utilizado este questionário, é feita uma nova adaptação (à semelhança do que aconteceu neste).



## **TERCEIRA PARTE – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

### **CAPÍTULO IV - Descritivo das atividades com os alunos**

O programa é composto por 12 sessões, aplicadas diretamente com os alunos, e 6 sessões com os agentes de ação educativa, com uma periodicidade semanal. As sessões deveriam ter ocorrido num espaço amplo, sem condicionalismos, e deveriam durar entre 60 a 90 minutos. Foram disponibilizados entre 30 a 45 minutos com cada grupo, o que encurtou a qualidade das atividades e da sua respetiva reflexão.

Marinho-Araujo e Almeida (2008, citado por Freire & Aires, 2012) são a favor das reflexões descritas posteriormente e que são feitas no final da sessão, de forma a permitir que os alunos conheçam bem os papéis sociais dos envolvidos e para conseguirem desenvolver competências necessárias para a superação de um caso de bullying, bem como a criação de relações sociais saudáveis.

Através da observação dos comportamentos das crianças antes e depois da aplicação do programa, podemos observar que existem diferenças positivas no comportamento do grupo que participou no programa. No entanto, não houve possibilidade de fazer follow up por limitações de tempo. A avaliação foi feita através da observação por pais, a aplicadora das atividades e educadores das salas, havendo um feedback bastante positivo pós a aplicação do programa.

Houve a introdução de novas brincadeiras durante o tempo de recreio, brincadeiras aprendidas em sessão, como a criação de histórias e interpretação das histórias criadas durante o intervalo para os adultos verem. Passou a haver menos alunos em castigo, porque a repreensão da agressão passou a ser feita no momento pelos próprios colegas e deixou de ser necessário intervenção do adulto. Da parte da escola, houve a iniciativa de criar um espaço diferente para os alunos do jardim de infância passarem a sua hora de almoço, o que diminuiu o tempo que estavam juntos dos alunos mais velhos, os alunos de jardim de infância passaram a passar o recreio da hora de almoço no ginásio e os alunos de primeiro ciclo mantiveram-se no recreio exterior. Por último, durante o almoço a escola passou a dividir os alunos por

anos: primeiro almoçaria o jardim de infância; depois o quarto ano; de seguida, o terceiro ano e o segundo ano e, por último o primeiro ano. Esta sugestão partiu dos pais, em contexto de grupo durante uma das sessões deste programa.

Houve um contacto diário entre a autora deste estudo e os vários intervenientes na escola, para promover bons meios de comunicação e onde era falada a evolução de cada criança em particular sobre a temática e a sua motivação para continuar a assistir às sessões do programa.

Neste capítulo serão descritas breves justificações da escolha da atividade, os objetivos da atividade, a descrição da atividade, a sua duração e o material necessário. Os resultados serão descritos com exactidão na conclusão.

#### **4.1. Sessão de esclarecimento (Sessão 0)**

Através de uma adaptação do questionário elaborado por Carvalhosa, Lima e Matos (2002), utilizámos alguns dos indicadores do questionário como linhas base da conversa inicial que tivemos com cada grupo, de forma a motivar os alunos para participar na atividade. Estes indicadores são: violência fora da escola (e.g. *Já estiveste envolvido numa luta? Com quem? Porquê? O que aconteceu depois da luta?*); pais (e.g. *Quando se passa alguma coisa na escola que tu não gostas, a quem contas? E aos pais? O que acontece, quando vais para casa triste?*) e pares (e.g. *Diz-me o nome do teu melhor amigo e da tua melhor amiga., Como passas os recreios, a que brincas? Com quem brincas? Como reages quando tu queres brincar a uma coisa e os teus amigos não querem?*). Houve respeito pelos alunos que não quiseram partilhar a sua experiência, e foram ouvidos todos os que quiseram dar o seu contributo.

Foi feita a seguinte explicação do programa: *Quando estás a brincar com os teus amigos e os meninos mais velhos se aproximam, o que é que costumas fazer?* Vários alunos responderam *fugir*, outros responderam *preparamo-nos para lutar*, por ser comum haver conflitos entre os meninos do 1º ciclo e do jardim de infância na escola em questão. De seguida, foi explorado o que é que cada um dos alunos sentia, quando os alunos do 1º ciclo lhes tentavam bater ou os provocavam de alguma forma, e foi dada a seguinte definição de bullying: *Todas essas situações*

*que vocês estão a contar têm um nome muito estranho, chamam-se bullying.*

*Bullying é quando um aluno ou mais alunos dos mais velhos fazem uma coisa que nós não gostamos e nos põe tristes, zangados ou a chorar. Esta coisa tem que ser feita várias vezes durante alguns dias ou várias vezes no mesmo dia.*

No final, foram utilizados os cartões pictóricos adaptados de Almeida et al (1994) para facilitar a compreensão dos conceitos (ver Anexo L).

Terminámos a sessão de esclarecimento com os alunos a referir algumas situações em que tinham ficado tristes, zangados ou a chorar por causa de outros alunos, havendo algumas correções sobre a natureza da situação (foi explicado que quando ambos tinham culpa, não era bullying), questionámos quem estaria interessado em participar na atividade e distribuímos o consentimento informado (ver exemplar no Anexo C) aos alunos que demonstraram interesse.

Os participantes que demonstraram interesse em participar no projeto, tiveram uma sessão individual de 20 minutos para explicação do teste e recolha de respostas do questionário adaptado de Olweus (ver exemplar no Anexo F).

Após esta sessão de esclarecimento, os 30 alunos foram distribuídos, de acordo com o horário cedido pela escola, em grupos de 15 alunos.

#### **4.2. Sessão 1: Bullying**

Nesta sessão, os alunos deverão compreender bem o conceito de bullying e os tipos de bullying, bem como começar a desenvolver uma atitude negativa em relação à agressão e deverão trabalhar o seu sentido de pertença ao grupo.

Ao contrário do que é explicado durante o enquadramento teórico do nosso trabalho, os intervenientes no bullying não serão identificados como agressores, mas sim como as crianças que agredem, assim como as crianças que foram vítimas, serão designadas por crianças que foram agredidas. A importância de não rotular a criança como agressora ou como vítima irá passar a ideia de que o comportamento da criança não poderá mudar, porque é a criança que está a ser designada como agressora e não o comportamento, como um comportamento agressivo (Stop Bullying, s.d.).

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Como já foi referido anteriormente, considera-se que a violência é um comportamento aprendido, logo também poderá ser desaprendido. No entanto, será importante conversar com os alunos sobre este tipo de violência, em aberto, para que possamos validar todas as dúvidas, questões, dificuldades vivenciadas, de forma a incentivar positivamente os pedidos de ajuda aos adultos e também a explicar abertamente todos os conceitos existentes em redor do bullying. Podemos concluir pela leitura dos vários artigos de Olweus (1991, 1993, 1997), que é importante ter uma posição clara sobre o bullying, melhorar as competências de tomada de decisão, a sensibilidade interpessoal, a auto estima e auto confiança, e a aprendizagem cooperativa do grupo de pares.

Através destas partilhas, irá trabalhar-se o sentido de pertença ao grupo, por serem partilhas com alguma componente emocional, que irá suscitar respostas nos outros elementos do grupo.

A duração estimada da tarefa é de 90 minutos e os materiais necessários são folhas; lápis de cor; cola, fitacola, tesoura; desenhos *Bullying, não*.

A dinamizadora deverá fazer uma breve síntese dos conceitos falados na sessão de esclarecimento, permitir espaço de partilha e facultar os desenhos para os meninos pintarem (ver exemplo no Anexo G). No final, todos deverão marcar o seu desenho com uma cruz (ver Exemplo no Anexo H).

A reflexão deverá ser feita durante a explicação dos conceitos, e incidir sobre os sentimentos de cada um dos intervenientes no bullying e respetivas consequências do mesmo.

Com a atividade da sessão 1, pretendemos esclarecer os alunos sobre o bullying e todas as suas componentes, numa linguagem apropriada às idades dos participantes. Pretendemos que no final aumentem o seu conhecimento sobre as situações de bullying, e que comecem a conotar a agressão como um conceito negativo nas construções de relações sociais.

Os resultados desta sessão não foram de efeito imediato, sendo possível retirar algumas conclusões expostas posteriormente na secção das conclusões deste trabalho.

### **4.3. Sessão 2: Estabelecimento de regras**

As formas mais comuns de bullying são o bullying verbal, seguido do bullying físico, como já vimos anteriormente. Assim sendo, esta tarefa tem como objetivo criar regras punidoras deste tipo de ações, de forma a que as crianças comecem a interiorizar a agressão verbal e a agressão física como negativas. Em contexto de sala de aula, criar regras em conjunto é também uma estratégia eficaz e que pode ajudar o professor a ser mais assertivo, pois ao criá-las existe uma maior interiorização da regra e do sentido das mesmas. É também importante que o professor tenha atenção às alcunhas quanto a alguma parte do aspeto físico dos alunos (e.g. trinca espinhas, gordinho, caixa de óculos, entre outras), e que as impeça assim que tome conhecimento da sua existência. É importante que o professor crie um bom ambiente na sala, propício ao estudo e ao companheirismo e, que trabalhem os valores necessários para viver em sociedade (Carita, 2008)

É claramente importante haver regras objetivas sobre este tipo de comportamentos e a sua respetiva punição. No entanto, normalmente estas regras são feitas pela comunidade educativa, sem a participação dos alunos e fazem parte do Regulamento Interno da Escola, que é dado a conhecer aos pais. Ortega e Del Rey (2002, citados por Freire & Aires, 2012) referem que é importante que os alunos estejam envolvidos na construção das regras e respetivas sanções, já que, desta forma, começam a assumir as regras como suas, e a esforçar-se para as cumprir. A duração estimada desta atividade é de 80 minutos e os materiais necessários são cartolinas, cola, tesouras e desenhos com as regras que se planeiam adotar.

A dinamizadora deverá recordar, juntamente com os alunos, quais as regras importantes em sala de aula, para um bom convívio entre todos, para proteção do material e do espaço. Posteriormente, deverá dividir os desenhos com as regras (ver Anexo I) pelos alunos, pedir-lhes que pintem o melhor que conseguirem, e no final colar numa cartolina grande, de forma a ficarem todas seguidas num único documento, que deverá ficar à vista de todos.

Durante a sessão, deverá ser questionado aos alunos a importância das regras e de cada regra em específico, retratando sempre os benefícios de seguirem as mesmas.

Os resultados desta sessão não foram de efeito imediato, sendo possível retirar algumas conclusões expostas posteriormente na secção das conclusões deste trabalho.

Pretendemos com a sessão 2 que os alunos sintam ter uma parte ativa na construção do regulamento da escola, de forma a interiorizar mais rapidamente as regras e respetivas sanções em caso de quebra de uma regra.

#### **4.4. Sessão 3: Eu sou Especial**

Como já vimos anteriormente, tanto os agressores como as vítimas tem baixa auto estima. Bandeira e Hutz (2010) apontam a auto – estima como um bom indicador para medir o grau de saúde mental da criança / adolescente. Crianças com baixa auto estima, desenvolvem mecanismos de defesa que distorcem a comunicação, tornando mais difícil a integração no grupo, e por conseguinte, mais fácil a sua vitimização (Rosenberg, 1989 citado em Bandeira & Hutz, 2010). A auto estima é a perceção que o aluno faz do seu valor próprio e a sua avaliação das suas competências (Rosenberg, 1989 citado em Bandeira & Hutz, 2010). Steinberg (1999), por exemplo, refere a existência de uma forte correlação entre auto estima, rendimento escolar e aprovação social.

Inicialmente, as crianças deverão sentar-se em U e ter um espelho no meio do semi círculo. Ao sinal da dinamizadora, uma criança irá para a frente do espelho fingir que é um super herói, e contar quais são os poderes que tem e como poderá vir a mudar o mundo. Poderá também falar sobre si próprio e dizer o que o leva a ser tão especial. Depois, a dinamizadora escreveu o nome de cada um dos alunos em papel de cenário. Entrega-se cada painel ao respetivo aluno para poder pintar ao seu gosto.

Posteriormente, decoramos a sala com os nomes (ver Anexo J). Esta dinâmica permitiu trabalhar o eu enquanto pessoa una, mas também o sentimento de pertença ao grupo. De seguida, decorámos a sala ao gosto dos alunos, desde aproveitar caixas que os mesmos trouxeram para colocar o seu material e decorá-las, a colocarmos o seu nome em cada cabide e cadeira, para sentirem o cabide como seu cabide e a cadeira o seu lugar. A duração estimada da sessão é de 45 minutos. O material necessário são os lápis de côr, tesoura, bostick, um espelho e o nome de cada um dos alunos desenhado em papel.

Com esta sessão pretende-se melhorar a coesão grupal, e o sentimento de pertença ao grupo. Posteriormente, é esperado que com a existência de uma maior identificação com os colegas, haja uma maior necessidade de proteção dos colegas que estão a ser vítimas de bullying ou uma maior segurança para poder contar a situação de bullying e pedir ajuda de forma mais atempada.

#### **4.5. Sessão 4: O susto da toupeira marota**

Martins (2011) refere que a disciplina, e consequentemente, o bullying está relacionado com o contexto sócio – histórico, os valores e as políticas educativas da sociedade em questão, bem como questões mais específicas, como os métodos de ensino utilizados pelos professores, as unidades curriculares ou as regras de convivência. Para a autora, a forma melhor de prevenir a indisciplina é promovendo a disciplina nas escolas, e para isso precisamos de conhecer o que é disciplina para aquela escola e como é implementada.

Os objetivos desta sessão são: perceber o conceito de disciplina e consequentemente obediência, e as consequências de não obedecer. Consequências essas, que à semelhança da história do O susto da toupeira marota (ver Anexo K), poderão não ser aplicadas pelos pais mas sim pelo meio ambiente envolvente. Será também importante que a criança perceba que é importante controlar os seus impulsos, como a vontade de ir contra a vontade dos pais, porque essa ação terá repercussões. Assim, através deste treino de auto controlo, poderemos ensinar os possíveis agressores/vítimas a modelar a sua agressividade, capacitando-os com outras estratégias sociais, até aí não apreendidas.

Outro dos pontos importantes desta sessão foi abordar o contexto familiar de cada um dos envolvidos, bem como a sua situação sócio – económica e as diferenças entre eles, de forma a trabalhar a heterogeneidade do grupo.

A realização desta atividade está estimada para 30 minutos e o material necessário é apenas o livro do “O susto da toupeira Marota” (Coleção Biblioteca dos Valores, 2006)

Para facilitar a reflexão dos alunos, foi elaborado o seguinte guião:

O que aconteceu na história?

Vocês já desobedeceram aos pais? O que aconteceu?

É esperado com esta atividade que os alunos reconheçam a necessidade de obedecer aos adultos, e que a desobediência tem consequências graves. Como também foi abordado a singularidade de cada ser e a importância de respeitar a opinião dos outros, é de esperar que com esta sessão os alunos melhorem a sua capacidade de entender os outros (empatia).

#### **4.6. Sessão 5: Criação de uma história**

González-Pérez e Pozo (2007, citado por Cardoso, 2009) afirmam que o desenvolvimento da autoestima, a melhoria do ambiente escolar e os programas de literacia emocional são boas ferramentas para combater o bullying. Permite também adquirir uma melhor capacidade de comunicação, e a habilidade de *ver e ser visto, ouvir e a responder, compreender e a ser compreendido*.(p.280).

Nesta sessão, os alunos deverão perceber os conceitos de igual / diferente; intimidação; incluído/excluído; pertença; maltratar; apoderar; intencional; acidentalmente e poder.

A atividade deverá decorrer num espaço de 30 minutos. Os materiais necessários são os cinco pequenos fantoches para colocar nos dedos, também conhecidos por dedoches (porco, vaca, cavalo, pato e sapo) (ver Anexo M).

A história desta atividade foi adaptada de uma das histórias do programa Seal. Houve uma readaptação da história para dedoches – animais, já conhecidos dos estudantes e alteração dos nomes da história, de forma a não coincidir com o nome de nenhum dos alunos do grupo:

*O porquinho Inácio e o patinho Joca, estava a brincar com os Legos da sala da Nituxa, no jardim de infância que frequentavam. Eram dos alunos mais velhos daquele jardim, já estavam quase a passar para o primeiro ano! A Kika, uma vaquinha que tinha iniciado as aulas naquele jardim há dois dias atrás, aproximou-se dele e perguntou se podia brincar. O Inácio respondeu: Não, podes! És uma menina e só os meninos podem brincar com os Legos!*



## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

*O cavalo Manuel aproximou-se do Inácio e também queria brincar. O Inácio não deixou, disse que pessoas com a pele castanha não podia brincar ali!*

Posteriormente, deverá fazer-se a representação desta história com a ajuda de 5 alunos e os dedoches em causa. Os alunos deverão tentar dar um final feliz, a cada uma das histórias contadas.

Para terminar, deverá ser dado espaço aos alunos para criarem as suas próprias histórias com estes dedoches, de forma a promover um espaço de partilha e de criatividade.

Para auxiliar na reflexão dos alunos, foram feitas as seguintes questões:

- 1 – Como acham que a Kika se sentiu quando lhe disseram que ela não podia brincar?
- 2- Porque é que não a deixaram brincar?
- 3- E vocês, como se sentiriam se estivessem no lugar dela?
- 4 – O que é que a Nituxa pode fazer, para que a Kika se sinta mais integrada?
- 5 – Como acham que o Manuel se sentiu quando lhe disseram que ele não podia brincar?
- 6- Porque é que não o deixaram brincar?
- 7- E vocês, como se sentiriam se estivessem no lugar dele?
- 8- O que é que a Nituxa pode fazer, para que o Manuel não se sinta excluído?
- 9 – E os outros amigos da sala, podem ajudar? Como?
- 10 – Dissemos que o Inácio e o amigo eram os alunos mais velhos da sala. Acham que isso ajuda ou não a terem mais poder sobre os outros meninos? E o que eles fizeram, deixaram os outros amigos tristes. Vocês acham que eles agiram bem? Como poderão fazer para que eles sejam os mais velhos da sala e também os amigos de todos?

Com esta atividade espera-se que os alunos possam começar a atribuir uma conotação negativa à agressividade e a construir uma base de relações sociais positivas no grupo de participantes.

#### 4.7. Sessão 6: Caixa Mágica

Os objetivos desta sessão são: compreender o conceito de disciplina, entender o que é uma ação, e uma consequência, saber a relação entre as duas, e saber caracterizar-se, perceber a existência de reforços positivos, quando a ação vai de encontro com o que é esperado; e de reforços negativos, quando a ação não está de acordo com o esperado pelos pais e restante comunidade educativa.

Esta dinâmica é importante para podermos treinar a responsabilização dos alunos sobre as suas ações. Os alunos deverão terminar esta atividade em 40 minutos. Os materiais necessários são cartões de ações e consequências (ver Anexo N); caixas da casa, recreio e escola, cola e tesouras. A dinamizadora deverá distribuir as caixas da escola, casa e recreio uma por cada grupo. Os alunos deverão montar as caixas e, posteriormente cortar as ações das folhas, colocando-as no sítio correto. Os alunos deverão ter também com eles, folhas A6 em branco, para poderem desenhar possíveis consequências para as ações que vão separando (e.g. *tenho um muito bom na escola, chego ao pé da mãe e levo um beijinho*) Posteriormente, deverá ser feita a ligação de cada ação com as consequências possíveis das mesmas. Estas deverão ser ditas pelos alunos, se necessário com ajuda da dinamizadora.

Para auxiliar na reflexão dos alunos, estabelecemos o seguinte guião:

- 1 – Com esta atividade, percebemos que os pais ficam contentes, quando nós...
- 2 – E ficam tristes, quando nós...

Deverá ser utilizado o quadro relacional (ver exemplo no Anexo O) feito pelos alunos, de forma a facilitar a perceção das ações. O quadro relacional é um quadro elaborado com os alunos, de forma a esquematizar as consequências das ações.

Com esta atividade pretende-se melhorar a capacidade empática dos participantes, melhorar a sua disciplina e a sua reflexão críticas sobre as consequências que lhe são atribuídas (i.e. *Sei que não vou jogar à bola hoje, porque bati no Joaquim*).

#### **4.8. Sessão 7: A idade do Gelo**

Os objetivos desta sessão são: perceber o que é um conflito, identificar o conflito como algo normal, no seio do grupo, e quais as estratégias alternativas à agressão, que podem ser utilizadas para resolver os conflitos.

Como vimos anteriormente, a literatura revista durante este trabalho indica que o ensino de estratégias de resolução de problemas, bem como a criação de mediadores neutros para auxiliar na mediação de problemas, pode ser um ponto a favor para eliminar o bullying do ambiente escolar.

Os alunos deverão realizar a atividade em 96 minutos (81 minutos de filme + 15 minutos de reflexão). O único material necessário é o vídeo do filme: “A idade do Gelo” Para auxiliar na reflexão dos alunos no fim do filme, estabelecemos o seguinte guião:

1- Como começa o filme?

Resposta possível: Começa com o Scrat, atrás de uma noz, e a seguir vemos dois animais, que seguiam com os amigos, a ficarem para trás, ficando sozinhos sem a sua manada.

2- Está muito frio, eles podem morrer congelados. Como acham que os animais se sentiram? Vocês gostariam de estar no lugar deles? Porquê?

Resposta possível: Tristes. Não. Porque é importante estar com os amigos/porque não gostamos de estar sozinhos.

3- O Manfred e o Sid são muito diferentes, não são? Um é muito refilão e outro é simpático e tagarela. Vocês são iguais aos vossos amigos?

Resposta possível: Não.

4 – O G. é mais refilão, o P. costuma estar muito calado, o D. gosta de falar muito alto e o J. fala baixinho, baixinho. O Manny e o Sid nem sempre se dão bem. Como é que eles vão resolvendo as suas dificuldades? E vocês, como fazem quando um amigo não quer brincar ao mesmo que vocês?

Resposta possível: Levam na brincadeira as refilices um do outro. De vez em quando, mostram que estão zangados e o outro pede desculpa.

Os resultados desta sessão não foram de efeito imediato, sendo possível retirar algumas conclusões expostas posteriormente na secção das conclusões deste trabalho. Os resultados esperados foram os expostos anteriormente nas outras sessões, dando continuidade ao trabalho já iniciado.

#### **4.9. Sessão 8: Palavrinhas Mágicas**

Os alunos deverão terminar a tarefa da sessão anterior, antes de iniciarem a nova tarefa. Os objetivos desta sessão são: perceber a importância das palavras cordiais (obrigado, se faz favor, bom dia, desculpa) e o seu efeito nas outras pessoas.

A sessão será dividida em duas partes: terminar a tarefa da sessão 7, e por fim, a sinalização das palavras cordiais e a pintura do desenho facultado (ver Anexo P). O tempo estimado é de 70 minutos para ambas as tarefas. Os materiais necessários são: video da idade do gelo; desenho Palavras Mágicas; lápis de côr e afias.

Inicialmente, deverá ser promovido um debate sobre as palavras cordiais, a sua correta utilização e a sua utilidade, a razão de as termos de utilizar. Posteriormente, a animadora distribui um desenho igual a todos. Dá a instrução para pintar o desenho. Na mesa é colocado um número de lápis correspondente ao número de crianças, mas de cores diferentes. Ao sinal da animadora, começam a pintar o desenho onde, por exemplo, para pintar o sol de amarelo apenas existe um lápis amarelo e existem vários sóis para pintar.

Para facilitar a reflexão, elaboramos as seguintes questões:

- 1- Como é que os outros ficam connosco, quando nós dizemos uma palavrinha mágica? O que sentem?
- 2- Devemos dizer sempre estas palavras?

Os resultados desta sessão não foram de efeito imediato, sendo possível retirar algumas conclusões expostas posteriormente na secção das conclusões deste trabalho. Os resultados esperados foram os expostos anteriormente nas outras sessões, dando continuidade ao trabalho já iniciado.

#### **4.10 Sessão 9: Dás-me o teu lugar por um sorriso?**

Os objetivos da sessão são: desenvolvimento da capacidade assertiva dos alunos. Apesar de alguns fatores de risco não serem possíveis de contornar ou de evitar, o treino da capacidade assertiva permite aos alunos a aquisição de recursos emocionais mais sólidos para lidar com situações de agressão (Smith, 1991, citado por Almeida, 1995). A literatura demonstra que as estratégias que melhores resultados têm para terminar um caso de bullying são a postura assertiva (Hawkins, Pepler, & Craig, 2001); procurar ajuda ou confortar a vítima (Salmivalli & Voeten, 2004).

Espera-se que a atividade tenha uma duração de 30 minutos. Necessita apenas de um espaço amplo, onde os alunos se possam sentar sem grandes obstáculos. Coloca-se os alunos em círculo e um fica de fora. O que fica de fora, escolhe um dos alunos do círculo e pergunta-lhe: *dás-me o teu lugar por um sorriso?* Se esse aluno responder que sim, trocam imediatamente de lugar, sendo o novo aluno o que fica de fora. Se o aluno responder que não, quem está de fora terá que fazer o outro sorrir, fazendo caras feias. Quando fizer o outro sorrir, trocam de lugar. No final, devemos inquirir sobre a dificuldade de dizer não.

Os resultados desta sessão não foram de efeito imediato, sendo possível retirar algumas conclusões expostas posteriormente na secção das conclusões deste trabalho. Os resultados esperados foram os expostos anteriormente nas outras sessões, dando continuidade ao trabalho já iniciado.

#### **4.11. Sessão 10: Estratégias de dizer “Não ao Bullying”**

Após o fim da sessão 10, os alunos deverão identificar qual a sequência correta dos acontecimentos de uma história de bullying, de acordo com o que foi falado na primeira sessão. Deverá ser feita uma primeira abordagem ao pedido de ajuda a um adulto.

Espera-se que a atividade dure 45 minutos e são necessários os cartões pictóricos adaptados de Almeida, Marques, del Bairro, Van Der Meulen, Gutiérrez, Bairros e Seijos (2001) – ver Anexo L. Deveremos mostrar as imagens, colocando-as em frente das crianças com poucos segundos de diferença e sem ordem aparente. De seguida, pedimos aos alunos que as arrumem de forma a contar uma história.

Para facilitar a reflexão dos alunos, foi elaborado o seguinte guião:

1. O que achas que aconteceu com este menino? (apontar menino vítima de bullying)
2. E com este grupo?
3. E com este menino? (agressor)
4. Disseste a pouco que achavas que o menino se sentia \_\_\_\_\_. Achas que ele fez alguma coisa para merecer sentir-se assim?
5. Onde é que estas coisas acontecem?
6. Se fosses o menino, o que é que podias fazer para que isto parasse de acontecer?

Os resultados desta sessão não foram de efeito imediato, sendo possível retirar algumas conclusões expostas posteriormente na secção das conclusões deste trabalho. Os resultados esperados foram os expostos anteriormente nas outras sessões, dando continuidade ao trabalho já iniciado.

#### **4.12. Sessão 11: Caixa do Bullying**

Como vimos anteriormente, apenas uma pequena percentagem das vítimas reportam aos pais e professores o que está a acontecer. Smith (1993) para além de referir esta pequena taxa de pessoas que contam primeiro aos pais e depois aos professores, refere que estes agentes raramente ou nunca intervêm no caso de bullying, desvalorizando-o perante a criança. Com a atividade da sessão 11, pretende-se criar uma forma de aumentar o número de crianças que fazem este relato, pois colocando a sua denúncia numa caixa não será necessário reportar a situação verbalmente, e pressupõem-se que irá alertar o agente educativo e facilitar a devida represália ao agressor.

Esta atividade é ainda mais importante para os rapazes, tendo em conta que a percentagem de meninas que denunciam o caso de bullying é bastante superior à dos rapazes, o que faz com que muito poucos rapazes denunciem (Almeida & Del Barrio, 2002). A atividade é constituída por duas partes: uma primeira que consiste em pintar uma caixa de papelão, que deverá ter uma racha em cima, de forma a que os alunos possam inserir os papéis que desenharem. Posteriormente, deverão ser explicados aos alunos os cartões que têm a sua disposição, para colocar dentro da caixa, sendo

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

necessário apenas que assinem o seu nome, que posteriormente algum adulto irá abrir a caixa (ver Anexo Q) e irá ver. A caixa deverá ficar num local visível da escola e a que todos cheguem.

Estes desenhos deverão estar em todas as salas, à disposição dos alunos sempre que necessitarem. A comunidade educativa deverá ficar responsável por verificar a caixa, pelo menos uma vez de dois em dois dias, e deverá procurar conversar o mais rápido possível com o aluno que sinalizou. Os desenhos foram escolhidos com base na observação feita, nos comportamentos mais usuais no grupo sinalizado.

Com este trabalho, pretendemos criar um facilitador na comunicação de situações de bullying aos adultos. Pretende-se que este facilitador seja retirado gradualmente, de forma a que os alunos já se sintam seguros para ir ter com o adulto.

## **CAPÍTULO V - Descritivo das atividades com a Comunidade Educativa**

As sessões com os pais e restante comunidade educativa, decorreram em períodos de 45 minutos, 30 minutos de exposição teórica sobre o problema e 15 minutos de partilha e reflexão. A partilha reflete aspetos muito específicos dos grupos que não são relevantes para a nossa investigação e, por uma questão de confidencialidade, não serão refletidos no trabalho estes aspetos. As sessões foram divididas de acordo com o que se apresenta na tabela seguinte (ver Anexo R).

Durante este trabalho e pela literatura apresentada, podemos deduzir que a comunidade educativa tem um papel muito importante na prevenção do bullying, bem como nas medidas para intervir sobre um caso de bullying, caso este já esteja a decorrer.

O material necessário para as sessões, era um computador portátil, slides do projeto, um projetor, mesas, cadeiras, folhas brancas e canetas. É importante constituir grupos mais pequenos do que dos alunos, 3 grupos de 10 elementos cada um, e de preferência, pais que não tenham alunos da mesma turma, de forma a estimular a conversa e a partilha. Caso fossem da mesma turma, e porque os pais já se conheciam havia a possibilidade de não partilharem com igual intensidade, com receio de juízos que os outros adultos pudessem criar. Este pedido partiu de alguns pais, quando souberam da existência destes grupos. Os slides criados para utilizar no grupo psicoeducativo sobre bullying encontra-se no anexo S.



## CONCLUSÃO

Este projeto teve como objetivo principal criar e implementar um programa de prevenção de situações de bullying, numa escola do Distrito de Lisboa, em alunos do jardim de infância e do primeiro ano do primeiro ciclo de escolaridade.

Matos e Gonçalves (2009), num estudo sobre os comportamentos do bullying, perceberam que os mais comuns são chamar nomes, exclusão do grupo de pares, agressões, boatos e comentários de natureza sexual. Concluíram que os principais preditores destes comportamentos estavam relacionados com o consumo de álcool e tabaco, posse de armas, perceção da segurança da escola e satisfação com a vida.

Antes de qualquer atividade que envolvessem os alunos, pudemos observar alguns recreios, altura em que as educadoras e cuidadoras apontavam como propício a conflitos, por parte dos alunos. Observou-se que a agressão era utilizada com bastante regularidade, especialmente quando aparecia um conflito entre pares.

As situações mais regulares estavam relacionadas com o empréstimo de bonecos dos alunos a outros colegas, em que os donos dos brinquedos não queriam emprestar e os colegas recorriam à agressão física para conseguirem ficar com o boneco do colega. Foi possível observar com bastante regularidade, especialmente entre as meninas, bullying verbal. As situações de bullying verbal ocorriam especialmente no recreio, caso uma menina não quisesse brincar à brincadeira proposta por outra, ouvia com regularidade *És feia, não sou mais tua amiga* ou outra derivante da frase.

Também no recreio, verificamos que existia com bastante regularidade o aproximar dos alunos mais novos, especialmente os alunos que estavam no 1º ano e que tinham saído há relativamente pouco tempo do jardim de infância (também designado de J.I.), de irem brincar com os que ainda se mantinha no jardim de infância. Assistimos ao início de alguns episódios de bullying verbal e físico, contidos rapidamente pela nossa presença, que se revelava atenta e que era conhecida de todos os alunos como uma figura com autoridade, no recreio.

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Podemos portanto verificar que a supervisão resulta na escola ABC, tendo em conta que a nossa presença, apenas como observadores, já era inibidora de alguns comportamentos de bullying. Os alunos mais velhos (3º e 4º ano), por norma, quando estavam junto dos alunos mais novos, eram cordiais e educados e não foi possível assistir a um conflito entre um aluno mais velho e um menino de jardim de infância.

Com esta observação, podemos concluir que existia necessidade de intervir a nível do indivíduo, das relações, da comunidade e da sociedade.

Em relação aos indivíduos, não tivemos possibilidade de fazer acompanhamentos individuais, tendo em conta que estávamos a desenvolver o projeto no nosso local de estágio e simultaneamente de trabalho, e por isso não havia recursos de tempo nem recursos humanos, para poder ficar com o resto do grupo, enquanto desenvolvíamos o trabalho individual.

Os alunos da escola ABC têm ao seu dispor duas psicólogas que implementaram um serviço de apoio ao término do bullying como uma medida de suporte e apoio psicológico, para ajudar as crianças a lidar com as situações de bullying, independentemente do papel social que desempenhem (agressor ou vítima) e as possíveis consequências.

Espera-se com esta medida poder fazer um trabalho individualizado, de forma a fazer emergir os recursos emocionais necessários para ultrapassar as consequências da situação de bullying vivida.

O segundo nível em que foi necessário intervir, foi no relacionamento, especialmente entre pares. Na escola, foi realizado um diagnóstico de necessidades, que serviu de base à construção deste programa e foram criadas políticas de tolerância zero à violência. Com os alunos, estabelecemos as regras e sanções na sessão 2 e com os pais e restante comunidade educativa na sessão 6. Optou-se por fazer no final do grupo psicoeducativo, de forma a poder ter tempo de trabalhar e terminar a construção das regras e das suas consequências com os alunos.

Espera-se com esta atividade, permitir aos alunos e aos pais uma maior

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

interiorização das regras, bem como das suas consequências. Sendo as consequências um reforço negativo para o comportamento, espera-se que sirvam como inibidores do comportamento agressivo.

As restantes sessões (3,4,5,6,7,8,9,10 e 11) têm como objetivo dotar os alunos de competências sócio – emocionais importantes, como a empatia e a capacidade de entender que cada ser é único e tem vontade própria, assim como responsabilidade sobre as consequências que dependam da mesma. Desta forma, espera-se que os alunos melhorem as suas relações sociais, tornando-as positivas e sem recorrer à agressividade como recurso primário de resolução de problemas.

Foi proposto uma melhoria na supervisão dos recreios. Propusemos a divisão do espaço de recreio, uma parte para os meninos de jardim de infância e outra parte para os meninos de primeiro ciclo. Propusemos também a divisão do tempo que os alunos permanecessem dentro do refeitório: através de uma melhoria na gestão de tempo, seria possível dividir os anos de escolaridade e respetivos almoços, com intervalos de 30 em 30 minutos. Iniciaria o jardim de infância, de seguida iria o 4º ano almoçar, e o 1º ano seria o último a almoçar.

Estas medidas permitiram dividir os alunos e melhorar a qualidade da supervisão dos recursos humanos disponíveis para estar na hora de almoço dos alunos. Diminiu-se a taxa de alunos a queixarem-se de agressões de outros colegas e melhorou-se a intervenção dos supervisores junto de situações de bullying.

A caixa de questões/ denúncias é elaborada na sessão 11, e tem como objetivo perceber se os alunos aprenderam a denunciar casos de violência, bem como de facilitar a comunicação de alguma situação de bullying com um adulto.

Espera-se que a caixa tenha uma função de facilitadora da comunicação entre alunos e professores. No entanto, é um facilitador que deverá ser retirado com o tempo, quando todos os alunos já se sentirem seguros para comunicar com um adulto.

Não foi possível, por questões de disponibilidade de espaço e dos próprios encarregados de educação organizar todas as sessões psicoeducativas para falar

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

sobre a temática do bullying. Assim foi feita uma única reunião, onde foram apresentadas todas as sessões de forma resumida e onde foi permitido a partilha de algumas sugestões para melhoria da escola e diminuir a taxa de situações de bullying. Por limitações de tempo, a escola ABC optou por apresentar apenas a conceptualização teórica do bullying presente no material de apoio (slides do projeto), descrito no capítulo V e não fazer os debates nem as reflexões planeadas no programa.

O melhoramento dos recreios e restantes propostas teriam que ser aprovadas pela direção do agrupamento, no início do ano letivo seguinte. Esta melhoria já não foi possível avaliar, tendo em conta que não ocorreu dentro do tempo útil de elaboração deste trabalho.

Seria positivo haver também maior disponibilidade da parte dos agentes de ação educativa (e.g. educadoras, professoras, auxiliares, pais) para haver sessões de sensibilização sobre as melhores formas de prevenir, os primeiros sinais que está a ocorrer uma ação de bullying entre os seus alunos e as estratégias mais adequadas para agir em relação à mesma.

A nível da comunidade, e por limitações de tempo, não foi possível intervir. Considera-se importante a criação de parcerias, especialmente com o centro de saúde e com as associações de pais, por serem entidades bastante ativas na área da diminuição da violência escolar e do bullying.

Espera-se destas parcerias poder facultar aos parceiros o nosso programa, de forma a complementar a sua oferta de prevenção do bullying e ao mesmo tempo, conseguir implementar o programa em novos grupos de trabalho.

Seria também importante facultar atividades positivas extra curriculares às crianças deste concelho, durante o fim de semana, para poder manter e melhorar a criação de relações positivas entre a comunidade educativa.

Espera-se com estas parcerias e com estas atividades de fim de semana, poder encontrar o espaço e os novos grupos de trabalho, para poder testar a validade e fidelidade do programa por nós criado.

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Por último, será importante criar ações de divulgação de formas de prevenção e intervenção em situações de bullying. Esta sugestão de medida poderá ser tanto para a comunidade, como para a sociedade. Poderá ser utilizado as redes sociais, tendo em conta que são bastante utilizadas pelos jovens deste concelho.

Também por limitações de tempo, não foi possível apresentar uma avaliação do programa. Espera-se com esta avaliação poder comprovar os resultados que foram observados e relatados verbalmente pelos pais, de forma a validar o programa com dados concretos. Esta avaliação será também importante, para podermos melhorar a eficácia das atividades, ou se necessário trocar por outra que seja mais adequada aos futuros participantes deste programa.

## REFERÊNCIAS

Almeida, A. T. (1995). Aspetos psicológicos da vitimação na escola: contributos para a identificação do problema. *Avaliação Psicológica: formas e contextos*, 3, 525-540.

Almeida, A., Marques, M., del Bairro, C., Van Der Meulen, K., Gutiérrez, H., Bairos, A., & Seijos, S. (2001) A script-cartoon narrative of bullying in children and adolescents: A research tool to assess cognitions, emotions and coping strategies in bullying situations. In M. Martinez (Ed. ), *Prevention and control of aggression and the impact on its victims* (pp. 161-168). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

APAV (2011). Manual crianças e jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir. Disponível em:  
[http://www.apav.pt/pdf/Manual\\_Criancas\\_Jovens\\_PT.pdf](http://www.apav.pt/pdf/Manual_Criancas_Jovens_PT.pdf)

Arnette, J., & Walsleben, M. (1998). Combating fear and restoring safety in schools, *Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention*, 16788. Disponível em:  
<https://www.ncjrs.gov/pdffiles/167888.pdf>

Baldry, A. & Farrington, D. (2000). Bullies e delinquentes: características pessoais e estilos parentais, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIV (1,2,3), 195-221

Bandeira, C. M. & Hutz, C. S. (2010). As implicações do bullying na autoestima dos adolescentes, *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional* , 14(1), 131-138

Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims understanding a pervasive problem in the schools, *School Psychology Review*, 23, 165 – 175.

Baumeister, R. (2001). Violent pride: Do people turn violent because of self-hate, or self-love?, *Scientific American*, 284, 96–101.

Berdondini, L. & Smith, P.K. (1996). Cohesion and power in the families of children involved in bully/victims problems at school: an Italian replication, *Journal of Family Therapy*, 18, 99-162

Besag, V. E. (1989). *Bullies and victims in schools*. Buckingham: Open University Press

Bonds, M. (2000). Bully-proofing your middle school. *Middle Matters*, 8(3), 4-7

Bosworth, K., Espelage, D., & Simon, T. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 19 (3), 341-362.

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Botelho, R. G. & Souza, J. M. C. (2007). Bullying e educação física na escola: características, casos, consequências e estratégias de intervenção, *Revista de Educação Física*, 139, 58-70

Boulton, M. J., Smith, P. K. (1994). Bully / victim problems in middle – school children: stability, self – perceived competence, peer perceptions and peer acceptance, *British Journal of Developmental Psychology*, 12 (3), 315-329.

Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development, *American Psychologist*. Disponível em: <http://cac.dept.uncg.edu/hdf/facultystaff/Tudge/Bronfenbrenner%201977.pdf>

Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 219–229.

Bullock, J.R. (2002). Bullying among childrens. *Childhood Education Spring*, 78 (3), 130-133

Byrne, B. (1992). *Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublin schools*. Dublin: University College.

Caetano, G., Dias, I., Silva, O., Baiona, S., Grave, L., & Rosado, A. R. (2012). Carta educativa. Câmara Municipal de Odiveelas. Disponível em: [http://www.cm-odiveelas.pt/anexos/areas\\_intervencao/educacao/documentos/Carta%20Educativa%20\(2012\)%20-%20Vol%20I%20Diagn%20C3%B3stico%20e%20Reordenamento%20da%20Rede%20Educativa.pdf](http://www.cm-odiveelas.pt/anexos/areas_intervencao/educacao/documentos/Carta%20Educativa%20(2012)%20-%20Vol%20I%20Diagn%20C3%B3stico%20e%20Reordenamento%20da%20Rede%20Educativa.pdf)

Cardoso, N. (2009). O jogo dramático na prevenção do bullying – algumas experiências de intervenção da APAV, *Interações*, 13, 275-288

Carita, H. I. C. S. (2008). *Bullying em contexto escolar, participação como método preventivo numa comunidade com história Quinta do Loureiro, Vale de Alcântara*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Comunitária. Lisboa: ISPA

Carra, C., & Sicot, F. (1996). *Pour une diagnostic local de la violence a l'e'cole. Enque'te de victimation dans les collèges du de'partement du Doubs*. Besançon, France: Université de France-Comte, Laboratoire de la sociologie et d'anthropologie.

Carvalhosa, S.F., Lima, L. & Matos, M. G. (2001). Bullying – A provocação / vitimação entre pares no contexto escolar português, *Análise Psicológica*, 4 (XX), 571 – 585

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

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Chan, J. H. F. (2006). Systemic Patterns in bullying and victimization, *School Psychology International*, 27, 352-369

Coleção Biblioteca dos Valores (2006). *O susto da toupeira marota*. Cascais: Marus Editora

Costa, P., & Pereira, B. (2010). *Contributos da Psicologia em Contextos Educativos*". Comunicação apresentada no I Seminário Internacional, Braga.

Craig, W. & Pepler, D. (1995). Peer processes in bullying and victimization: an observational study. *Exceptionality Education Canada*, 5, 81-95.

Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33, 579–587

Cruz Vermelha Portuguesa (s.d.). Projeto Educação por pares na prevenção da violência entre jovens [HTML]. Disponível em: <http://www.cruzvermelha.pt/atualidades/campanhas/1166-projeto-qa-educacao-por-pares-na-prevencao-da-violencia-entre-jovensq.html>

Currie, C., Nic Gabhainn, S., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Pickett, W., Richter, M., Morgan, A. & Barnekow, V. (2008) Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/06 Survey. *Health Policy for Children and Adolescents*, 5, WHO Regional Office for Europe, Copenhagen, Denmark

Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K. & Funk, J. B. (2003). Teacher perceptions and practices regarding school bullying prevention, *Journal Sch Health*, 73 (9), 347-355.

DeHaan, L. (1997). Definition of a bully and its effects in the schools. *Bullies*, 1-7.

Espelage, D. L., Rao, M. A., & de la Rue, L. (2013). Current research on school-based bullying: A social-ecological perspective. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 22, 21–27. DOI: 10.1179/1053078913Z.0000000002

Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365–383.

Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International Journal of Management Reviews*, 12(4), 384-412. DOI: 10.1111/j.1468-2370.2009.00270.

Forero, R., Mclellan, L., Rissel, C., & Bauman, A., (1999). Bullying behaviour and psychosocial health among school students in New South Wales, Australia: Cross sectional survey, *BMJ*, 319, 344 –348.



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Freire, A. N. & Aires, J. S. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do bullying, *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 55-60

García, J. (1997). Un modelo cognitivo de las interacciones matón-victima. *Anales de Psicología*, 13 (1), 51-56.

Greenbaum, S., Turner, B., & Stephens, R. (1988). *Set straight on bullies*. National School Safety Center. ISBN: 9780932612236

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.

Hawkins, D. L., Pepler, D. J. & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations in peer interventions in bullying, *Social development*, 10(4), 512-527

Hong, J. S., & Garbarino, J. (2012). Risk and protective factors for homophobic bullying in schools: An application of the social-ecological framework. *Educational Psychology Review*, 24, 271–285. DOI: 10.1007/s10648-012-9194-y

Instituto Nacional de Estatística (2011). Censos 2011 [PDF]. Disponível em: [http://www.cm-odivelas.pt/extras/pdm/anexos/Censos\\_definitivos\\_2011.pdf](http://www.cm-odivelas.pt/extras/pdm/anexos/Censos_definitivos_2011.pdf)

Irish National Teachers' Organization (INTO). (1993). *Discipline in the primary school*. Dublin: Author.

Juvonen, J., & Galván, A. (2008). Peer influence in involuntary social groups: Lessons from research on bullying. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents* (pp. 225–244). New York: Guilford Press.

Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence, *Journal of Educational Psychology*, 92, 349-359.

Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A. & Rantanen, P. (1999) Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey, *BMJ*, 319(7206), 348–351.

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Kyriakides, L., Kaloyirou, C. & Lindsay, G. (2007). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch Measurement Mode, *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 781-801.

Leão, L. G. R. (2010). O fenómeno bullying no ambiente escolar, *Revista FaceVV*, 4, 119-135.

Lind, J., & Maxwell, G. (1996). *Children's experience of violence at school*. Wellington, New Zealand: Office of the Commissioner for Children.

Lourenço, L. M., Pereira, B., Paiva, D. P. & Gebara, C. A. (2009). A gestão educacional e o bullying: um estudo em escolas portuguesas, *Interações*, 13, 208-228

Matos, M.G., & Gonçalves, S. P. (2009). Bullying nas Escolas: Comportamentos e Perceções. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 10(1), 3-15.

Matos, M. G., Negreiros, J., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). Definição do problema e caracterização do fenómeno. In H. C. F. C. Ferreira-Borges (Ed.), *Violência, Bullying e Delinquência* (1ª ed.). Lisboa: Coisas de Ler Edições.

Matos, M. G., Simões, C., Gaspar, T. & Equipa do Projeto Aventura Social (2009). Violência entre pares no contexto escolar em Portugal, nos últimos 10 anos, *Interações*, 13, 98-124

Martins, M. J. D. (2005). O problema de violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados, *Revista Portuguesa de Educação*, 18 (001), 93-115

Martins, M. J. D. (2011). Prevenção da indisciplina, da violência e do bullying na escola, *Profforma*, 3, 1-6

Mead, G.H. (1896). The relation of play to education. *University Records*, 8, 141-145

Mead, G.H. (1967). *Mind, self and society*. Chicago: The University of Chicago Press

Mellor, A. (1990). Bullying in Scottish secondary schools. *Spotlight*, 23. Disponível em: <http://www.scre.ac.uk>

Mellor, A. (1993). Finding out about bullying. *Spotlight*, 43. Disponível em: [www.scre.ac.uk](http://www.scre.ac.uk)

Município Vila Flor (2014). Projeto de Prevenção do Bullying [HTML]. Disponível em: <http://www.cm-vilaflor.pt/imprensa/15>

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Nakamoto, J. & Schwartz, D.(2010) Is Peer Victimization Associated with Academic Achievement? A Meta-analytic Review, *Social Development*, 19(2), 221-230

Neto, A. (2005). Bullying – Comportamento agressivo entre estudantes, *Jornal de Pediatria da Sociedade Brasileira de Pediatria*, 5, 164-172

O’Connell, P., Pepler, D., Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention, *Journal of Adolescence*, 22, 437-452

Oliveira, W., Silva, J. L., Yoshinaga, A. C. M., & Silva, M. A. I. (2015). Interfaces entre família e bullying escolar: uma revisão sistemática. *Psico-USF*, 20(1), 121-132.

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: basic facts and effects of a school based intervention program In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 441–448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford e Cambridge: Blackwell.

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: facts and intervention, *European Journal of Psychology of Education*, XII (4), 495-511

Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751-780.  
DOI: 10.1146/annurev-clinpsy050212-185516

Osterman, K., Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., Kaukiainen, A., Landau, S. F., Fraczek, A., & Caprara, G. (1998). Cross-cultural evidence of female indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 24, 1-8.

Pepler, D. J. & Craig, W. (2000). Making a difference in Bullying [PDF]. Disponível em: [http://peacefulschoolsinternational.org/wp-content/uploads/making\\_a\\_difference\\_in\\_bullying.pdf](http://peacefulschoolsinternational.org/wp-content/uploads/making_a_difference_in_bullying.pdf)

Pereira, B., Almeida, A. & Valente, L. (1994). *Projeto bullying – análise preliminar das situações de agressão no ensino básico*. Comunicação apresentada no 6º Encontro Nacional de Ludotecas e Espaços de Jogo ao ar Livre, Lisboa

Pereira, B. (2006). Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção. In João Clemente de Souza Neto e Maria

## Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Letícia B. P. Nascimento. *Infância: Violência, Instituições e Políticas Públicas*. São Paulo, Expressão e Arte Editora, (43-51). Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7166/1/2006%20Preven%C3%A7%C3%A3o%20da%20viol%C3%Aancia%20em%20contexto%20escolar-%20Diagn%C3%B3stico%20e%20programa%20de%20interven%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças* (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Ministério da Ciência e Tecnologia (MTC).

Pereira, F. O. (2011). Especificidades psicológicas e comportamentais de violência, em particular entre pares na escola – bullying, *Cadernos de Investigação Aplicada*, 5, 55-103

Pereira, B., Silva, M. I. & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal, *Rev. Diálogo Educ.*, 9 (28), 455-466

Peters, R., & McMahon, R. (1996). *Preventing childhood disorders, substance abuse, and delinquency*. New York: Sage Publications

Piskin, M. (2005). Examination of peer bullying among primary and middle school children in ankara, *Egitim va Bilim*, 35 (156), 175

Fundação Francisco Manuel dos Santos (s.d.) Site Pordata [HTML]. Disponível em: <http://www.pordata.pt/>

Psicronos (s.d.). Portal Bullying [HTML]. Disponível em: <http://www.portalbullying.com.pt/>

Raimundo, R., & Seixas, S. R. (2009). Comportamentos de bullying no 1º ciclo: Estudo de caso numa escola de Lisboa. *Interações*, 13, 164-186

Rigby, K., & Slee, P. (1991). Victims in school communities. *Journal of the Australian Society of Victimology*, 25–31.

Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las aulas*. Madrid: Temas de Hoy.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K.M.J., Bjorkqvist, K., Österman, K., Kaukiainen, A. (1998). Bullying as group process: Participant roles and their relations to social status within the group, *Aggressive Behaviour*, 22, 1-15.

Salmon, G., James, A. & Smith, D. M. (1998). Bullying in schools: self reported anxiety, depression, and self esteem in secondary school children, *BMJ*, 317(7163), 924-925

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

- Schwartz, D., Dodge, K.A, Pettit, G. S. & Bates, J.E (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying, *Child Development*, 68, 665-675
- Seixas, S. R. (2005). Violência Escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 2(23), 97-110
- Seixas, S. R. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares. Bem estar e ajustamento escolar*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia Educacional. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Serrate, R. (2009). *Lidar com o bullying na escola – Guia para entender, prevenir e tratar o fenómeno da violência entre pares*. Sintra: K Editora.
- Sharp, S., Thompson, D., & Arora, T. (2000). How Long Before It Hurts? *School Psychology International*, 21(1), 37-46.
- Sharp, S. & Smith, P. (1994). *Tackling Bullying in your School. A Practical Handbook for Teachers*. London and New York: Routledge
- Silva, J. L., Oliveira, W. A., Bazon, M. R. & Cecílio, S. (2013). Bullying na sala de aula: percepção e intervenção de professores. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 65(1), 121-137.
- Simões, C., Gaspar, T., Matos, M. & Negreiros, J. (2009). Estratégias para prevenir. In: Filho, H. & Ferreira-Borges, C. (coord.). *Violência, Bullying e Delinquência* (pp. 97-127). Lisboa, Coisas de Ler Edições,
- Smith, P. & Sharp, S. (1994). *School Bullying. Insights and perspectives*. Londres e Nova Iorque
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill
- Stop Bullying.(s.d.). What is Bullying. Disponível em: <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/roles-kids-play/index.html#importance>
- Sudermann, M., Jaffe, P., & Schick, E. (2000). Bullying information [HTML]. Disponível em: [www.yrbe.edu.on.ca](http://www.yrbe.edu.on.ca)
- Sullivan, K. (2000). *The antibullying handbook*. Oxford University Press: Auckland.
- Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). A social-ecological framework of bullying among youth. In D. L.Espelage & S. M.Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 1–12). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

Swearer, S. M., Espelage, D. L., Koenig, B., Berry, B., Collins, A., & Lembeck, P. (2012). A social-ecological model of bullying prevention and intervention in early adolescence. In S. R. Jimerson, A. B. Nickerson, M. J. Mayer, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of school violence and school safety* (pp. 333–355). New York, NY: Routledge.

Swearer, S.M. & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying: Moving toward a social-ecological diathesis–stress model., *American Psychologist*, 70(4), 110-114

Turner, H. A., Finkelhor, D., Shattuck, A., Hamby, S. & Mitchell, K., (2015). Beyond Bullying: Aggravating Elements of Peer Victimization Episodes, *School Psychology Quarterly*, 30 (3), 366 –384

Turner, M. G., Exum, M. L., Brame, R., & Holt, T. J. (2013). Bullying victimization and adolescent mental health: General and typological effects across sex. *Journal of Criminal Justice*, 41, 53–59. DOI:10.1016/j.jcrimjus.2012.12.005

UNICEF. (2007). *Stop violence in schools! The scope and impact of bullying. Fact Sheet*. Malaysia: Unicef Malaysia Communications.

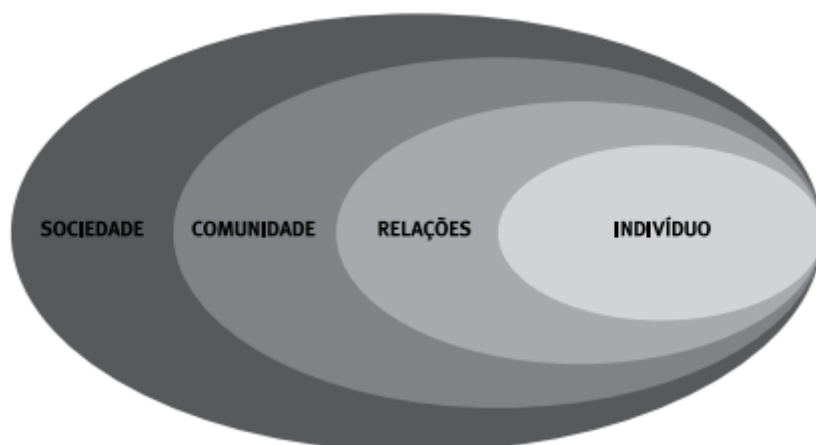
Van der Werf, C. (2014). The Effects of Bullying on Academic Achievement, *Desarrollo y Sociedad*, 74, 275-308

Whitney, I., & Smith, P. K.. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in primary and secondary schools. *Educational Research*, 35, 34-39.

Young, R., & Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological wellbeing, and gender-atypical behaviour: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles: A Journal of Research*, 50(78), 525-537.

## ANEXOS

### Anexo A- Modelo ecológico de Bronfenbrenner (1977).



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Anexo B - Esquema das idades dos participantes e género.**

| Idades | Meninas | Meninos |
|--------|---------|---------|
| 5 anos | 1       | 5       |
| 6 anos | 3       | 5       |
| 7 anos | 6       | 10      |



### **Anexo C- Consentimento Informado**

Este estudo faz parte de uma tese de mestrado no âmbito do Mestrado em Psicologia Social e das Organizações do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL).

O objetivo deste estudo é a criação de um programa de desenvolvimento de competências socio – emocionais, aplicadas às necessidades da escola ABC, onde o seu educando se encontra.

Solicitamos a colaboração do seu educando num grupo piloto, de forma a podermos avaliar a eficácia do nosso estudo. O grupo decorrerá uma vez por semana, durante 12 semanas. Será possível sinalizar um responsável por educando para participar no grupo psicoeducativo que irá complementar as atividades. Este grupo terá uma periodicidade quinzenal.

Ao assinar esta autorização estará a dar início à sua participação e a do seu educando e a autorizar a utilização das respostas que nos fornecer para efeitos de pesquisa científica.

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Anexo D - Tabela de observação relativa ao tipo de bullying.**

| Momento do Dia   | Bullying verbal | Bullying Físico | Bullying sexual | Bullying Psicológico | Bullying Social | Ataques à propriedade |
|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------------|-----------------|-----------------------|
| Sala de aula     |                 |                 |                 |                      |                 |                       |
| Recreio da manhã |                 |                 |                 |                      |                 |                       |
| Hora de almoço   |                 |                 |                 |                      |                 |                       |
| Recreio de tarde |                 |                 |                 |                      |                 |                       |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Anexo E - Grelha complementar à grelha de observação, que permite identificar com mais pormenores como se operacionaliza o bullying.**

| Momento do Dia   | Tipo de Brincadeiras | Verbalizações (Como comunicam?) | Com quem comunicam? | Observações |
|------------------|----------------------|---------------------------------|---------------------|-------------|
| Sala de aula     |                      |                                 |                     |             |
| Recreio da manhã |                      |                                 |                     |             |
| Hora de almoço   |                      |                                 |                     |             |
| Recreio de tarde |                      |                                 |                     |             |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Anexo F- Questionário de Olweus (1989) adaptado por Pereira e Almeida (1994)**

# Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

## Questionário

### **Bullying – A agressividade em crianças no espaço escolar**

#### **Bloco I**

Se tiveres alguma dúvida ou precisares de ajuda, em qualquer altura, por favor pergunta-me. Lembra-te, isto não é um teste e nós iremos manter todas as tuas respostas em segredo!

Pinta sempre o quadrado que te diz respeito.

Ano de escolaridade:  2º  3º  4º  5º

1. És uma menina ou um menino?



Menina



Menino

2. Que idade tens? \_\_\_\_\_

3. Qual a profissão e habilitações escolares dos teus pais?

|                        | Pai | Mãe |
|------------------------|-----|-----|
| Profissão              |     |     |
| Habilitações Escolares |     |     |

4. A tua casa tem:



Quartos  1  2  3  4  5

Salas  1  2  3  4  5

Casas de Banho  1  2  3

Garagem  Sim  Não Jardim  Sim  Não

#### **Bloco II**

1. Escreve o nome dos teus melhores amigos, na tua sala de aula?

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

4. De que ano são os meninos que te têm feito mal?

- A Nenhum menino se meteu comigo  D São mais velhos  
 B São da minha sala  E São mais novos  
 C São do meu ano, mas de outra sala

5. Quem te fez mal? (volta a pintar só um quadrado)

- A Ninguém se meteu comigo  D Muitos meninos  
 B Um rapaz  E Muitas meninas  
 C Uma rapariga  F Meninos e meninas (ambos)

6. Quantas vezes te fizeram mal na última semana de aulas?

- A Nenhuma  C Duas  
 B Uma  D Três ou mais

7. Quantas vezes é que os professores tentaram impedir os meninos de fazerem mal a outros?

- A Não sei  C Às vezes  
 B Quase nunca  D Muitas vezes

8. Disseste ao teu professor que outros meninos te fizeram mal na escola?

- A Ninguém se meteu comigo  
 B Não disse  C Sim

9. Disseste ao teu pai ou à tua mãe que te fizeram mal na escola?

- A Ninguém se meteu comigo  
 B Não disse  C Sim

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

10. Há meninos que te defendem quando outros te tentam fazer mal?

- A Ninguém me fez mal  C 1 ou 2 meninos  
 B Ninguém me ajudou  D 3 ou mais meninos

11. O que fazes quando vês quando estão a fazer mal a um menino da tua idade?

- A Nada, não é nada comigo  C Tento ajudá-lo como posso  
 B Nada, mas acho que devia ajudar

12. A quantos meninos, na tua sala, fizeram mal?

- A Nenhum  C 2 ou 3 meninos (as)  
 B 1 menino(a)  D 3 ou 4 meninos(as)

13. Com quem vens para a escola?

- A Venho só  C Venho com irmãos ou colegas  
 B Venho com pais, tios ou vizinhos

14. Quantas vezes te fizeram mal no caminho da escola?

- A Nunca se meteram comigo  C Uma vez esta semana  
 B 1 ou 2 vezes este período  D 2 ou mais vezes esta semana

15. E fora da escola, alguém te fez mal?

- A Não  B Sim (escreve onde é que isso aconteceu)
- 

**Bloco IV**

Este bloco de questões incide sobre ti, mas desta vez está relacionada com o que tu fazes em relação aos outros, se alguma vez fizeste ou disseste coisas a colegas teus em que eles não se sentissem à vontade para comunicarem/dialogarem. Neste grupo só podes escolher apenas uma resposta para cada pergunta.

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

1. Quantas vezes fizeste mal a outros meninos, na escola, este período?

A

Nunca

C

3 ou 4 vezes

B

1 ou 2 vezes

D

5 ou mais vezes

2. Quantas vezes te juntaste para fazer mal a outros meninos, na última semana?

A

Nunca

C

2 vezes

B

1 vez

D

3 ou mais vezes

3. Quantas vezes fizeste mal a outros meninos no caminho da escola?

A

Nunca

C

Uma vez por semana

B

1 ou 2 vezes este período

D

2 ou mais vezes por semana

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

A

Nenhum

C

2 ou 3 meninos(as)

B

1 menino (a)

D

4 ou mais meninos(as)

5. Juntas-te a outros para fazer mal a um menino de quem não gostas?

A

Sim

C

Não sei

B

Só se ele me irritar muito

D

Não

6. O professor falou contigo por teres feito mal a outros meninos?

A

Não fiz mal a ninguém

B

Não

C

Sim

7. Em tua casa falaram contigo por teres feito mal a outros meninos?

A

Não fiz mal a ninguém

B

Não

C

Sim



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

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

- |                            |                           |                            |                             |
|----------------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> A | Nunca fiquei só           | <input type="checkbox"/> C | 1 vez esta semana           |
| <input type="checkbox"/> B | 1 ou 2 vezes este período | <input type="checkbox"/> D | 2 ou mais vezes esta semana |

**Bloco III**

Este bloco de questões incide sobre ti e as vezes que alguém alguma vez te fez coisas ou te disse coisas que não te deixasse tão à vontade para comunicares, para te deixarem com medo.

1. Desde que este período começou, quantas vezes te fizeram mal?

- |                            |              |                            |                 |
|----------------------------|--------------|----------------------------|-----------------|
| <input type="checkbox"/> A | Nunca        | <input type="checkbox"/> C | 3 ou 4 vezes    |
| <input type="checkbox"/> B | 1 ou 2 vezes | <input type="checkbox"/> D | 5 ou mais vezes |

2. Como é que te têm feito mal? (podes pintar mais que um quadrado)

- |                            |   |                            |   |
|----------------------------|---|----------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> A | Ninguém se meteu comigo                 | <input type="checkbox"/> E | Chamaram-me nomes feios.<br>Disseram coisas de mim ou do meu corpo. |
| <input type="checkbox"/> B | Bateram-me, deram-me murros e pontapés. | <input type="checkbox"/> F | Andaram a falar de mim, dizem segredos sobre mim.                   |
| <input type="checkbox"/> C | Tiraram-me coisas                       | <input type="checkbox"/> G | Não me falaram  |
| <input type="checkbox"/> D | Meteram-me medo                         | <input type="checkbox"/> H | Fizeram-me outras coisas.<br>Diz o quê:                             |

3. Em que sítio é que te têm feito mal?

- |                            |                          |                            |                               |
|----------------------------|--------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> A | Em lado nenhum           | <input type="checkbox"/> D | Na sala                       |
| <input type="checkbox"/> B | Nos corredores e escadas | <input type="checkbox"/> E | No refeitório                 |
| <input type="checkbox"/> C | No recreio               | <input type="checkbox"/> F | Noutro sítio (indica o lugar) |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Bloco V**

1. Gostas dos recreios? E do tempo que estás na sala, quando o professor não está?

|                         | Recreio | Sala sem o Professor |
|-------------------------|---------|----------------------|
| A – Não gosto nada      |         |                      |
| B – Não gosto           |         |                      |
| C – Gosto assim – assim |         |                      |
| D – Gosto               |         |                      |
| E – Adoro               |         |                      |

2. O recreio tem muito espaço para brincaremos quando está bom tempo?

|         | Quando está sol | Quando Chove |
|---------|-----------------|--------------|
| A – Sim |                 |              |
| B – Não |                 |              |

3. O que achas do recreio? (podes pintar mais que um quadrado)

- A Não tenho amigos para brincar
- B Andam atrás de mim para se meterem comigo
- C Não posso brincar àquilo de que gosto
- D Há muitos meninos, por isso não há espaço para brincar
- E Os outros meninos só gostam de brincar às lutas e aos empurrões
- F Brinco com os amigos

4. Achas que os meninos e as meninas têm sítios para brincar a coisas diferentes tais como jogar futebol, saltar à corda e outros jogos)

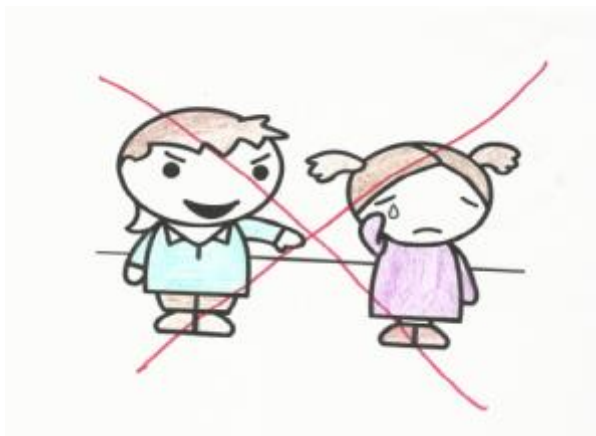
- A Sim
- B Não



**Anexo G - Exemplo de um desenho entregue às crianças do programa “Bullying, não!”**



**Anexo H - Exemplo de um desenho pintado, no fim da atividade da sessão 1.**



**Anexo I - Desenhos com as regras do grupo**



# **DEIXAR A SALA BEM ARRUMADA**



**FAZER AS  
ATIVIDADES EM  
SILÊNCIO SEM  
ATRAPALHAR O  
AMIGO**



**CUIDAR BEM DOS SEUS  
MATERIAIS ESCOLARES**



**FAZER AS ATIVIDADES  
QUE A PROFESSORA PEDIR**



**SER AMIGO DE TODOS**





Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

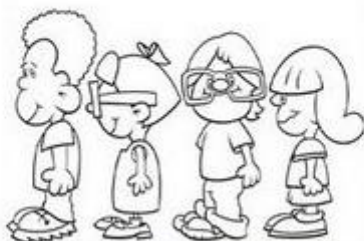
**NÃO ATIRAR AREIA  
NO COLEGUINHA**



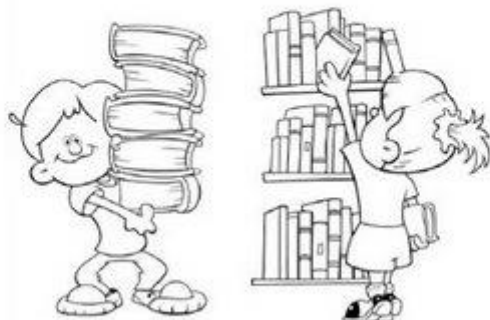
**BRINCAR NO PARQUE COM  
MUITO CUIDADO**



**ESPERAR SUA VEZ NA FILA**



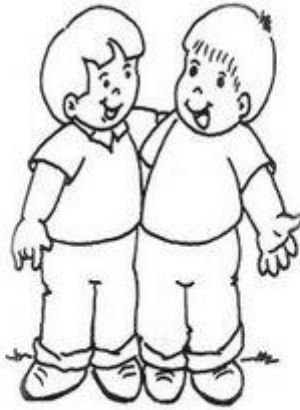
## GUARDAR OS MATERIAIS DEPOIS DE USÁ-LOS



## OUVIR A PROFESSORA



**RESPEITAR OS  
AMIGOS E  
FUNCIONÁRIOS  
DA ESCOLA**



**RESPEITAR E TRATAR  
COM CARINHO  
OS AMIGOS E TODOS  
NA ESCOLA.**



**Anexo J - Decoração da sala na dinâmica Eu Sou Especial**





Anexo K - O susto da toupeira marota



## BIBLIOTECA DE VALORES

**Ensine ao seu filho  
o bom  
comportamento.**

Uma jovem toupeira ignora a vontade dos pais e parte à aventura, mas acaba por lamentar o seu comportamento e aprende a ser mais obediente no futuro. *O Susto da Toupeira Marota* é apenas um dos contos internacionais que constituem a obra *Biblioteca de Valores*, uma série que orienta as crianças sobre a importância do bom comportamento. Consulte a página 30 para obter mais informações sobre as mensagens morais deste conto.





# O Susto da Toupeira Marota

Um Livro sobre a Obediência

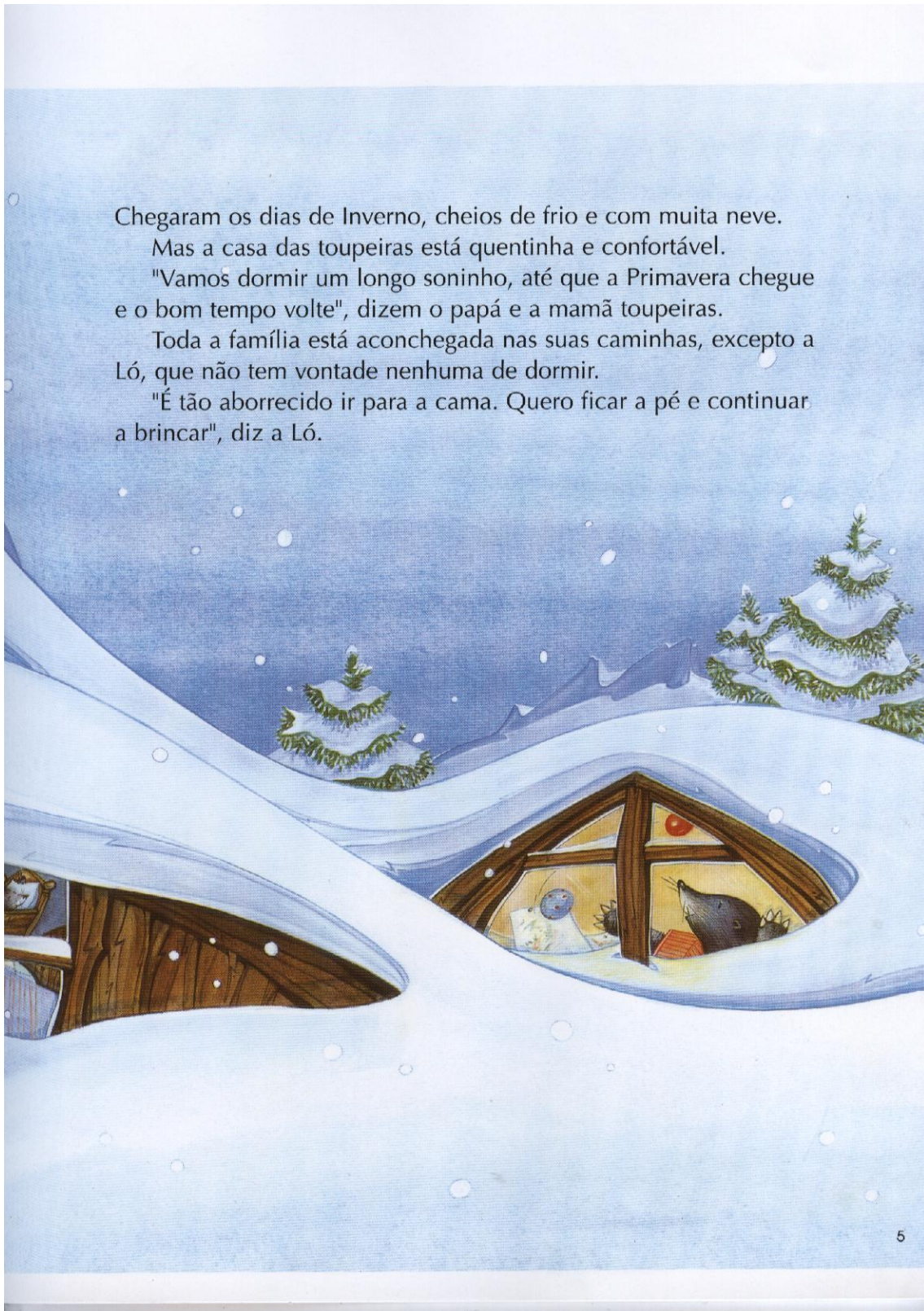


Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa





Chegaram os dias de Inverno, cheios de frio e com muita neve.  
Mas a casa das toupeiras está quentinha e confortável.  
"Vamos dormir um longo soninho, até que a Primavera chegue e o bom tempo volte", dizem o papá e a mamã toupeiras.  
Toda a família está aconchegada nas suas caminhas, excepto a Ló, que não tem vontade nenhuma de dormir.  
"É tão aborrecido ir para a cama. Quero ficar a pé e continuar a brincar", diz a Ló.





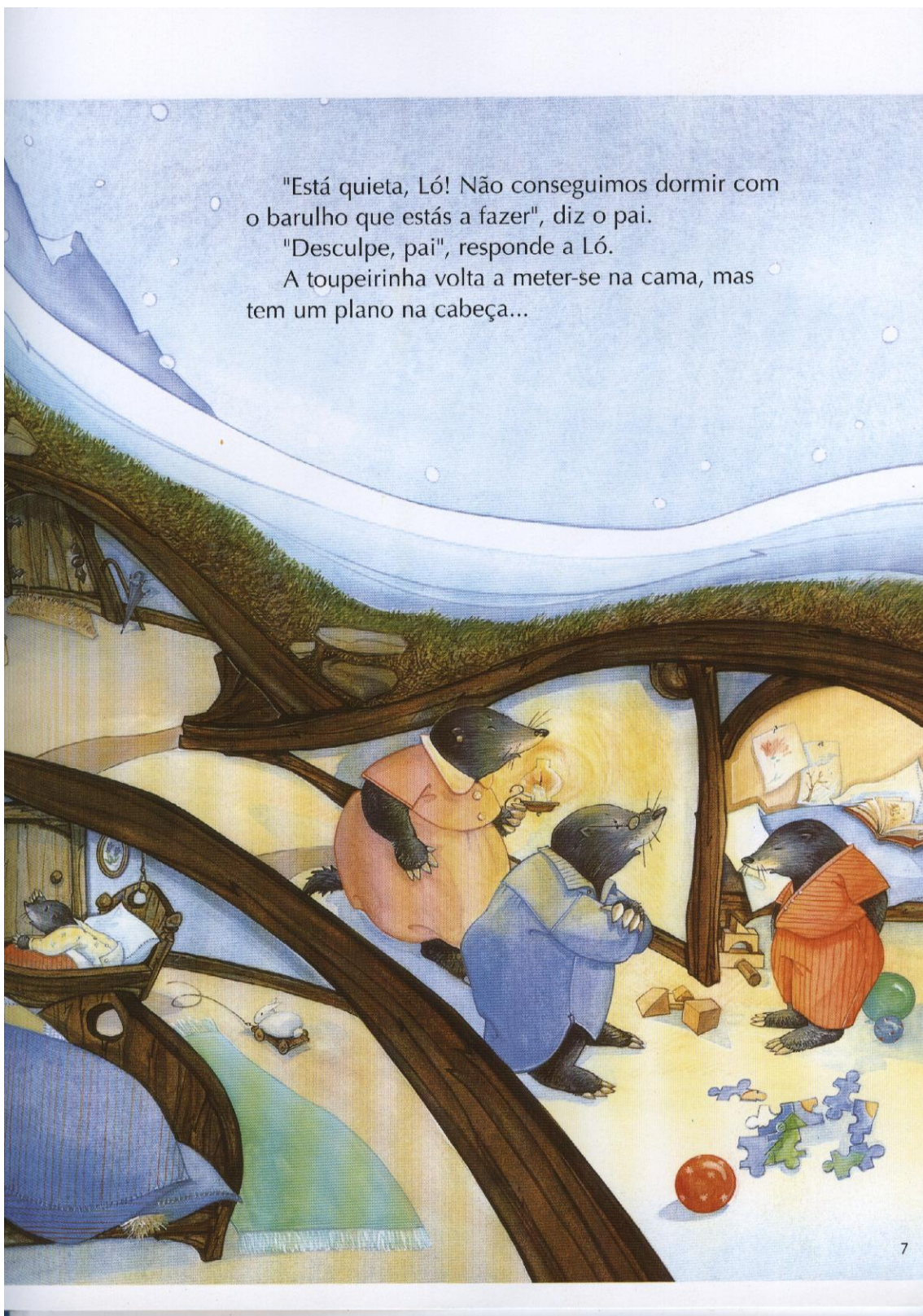
Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa





Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

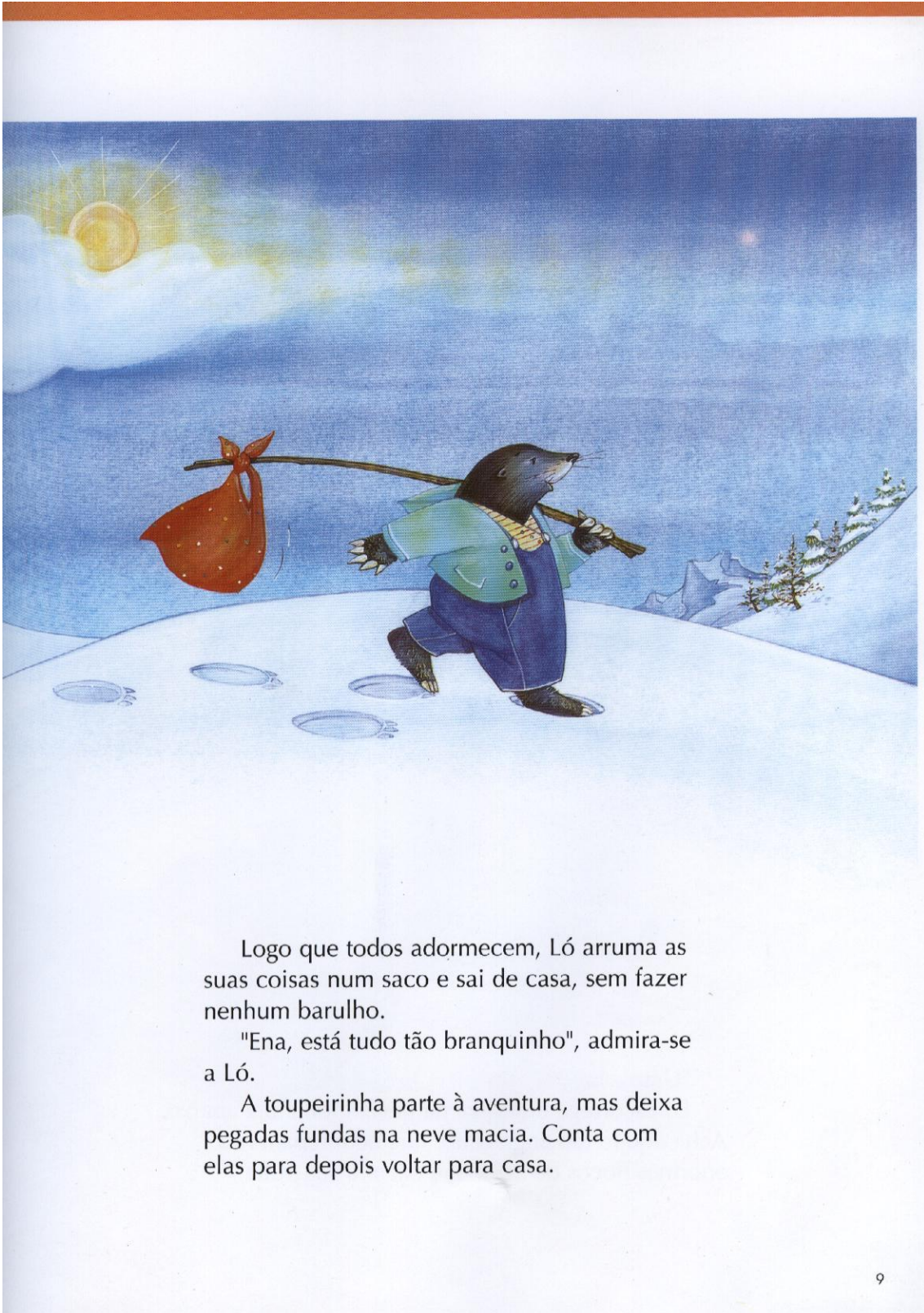
"Está quieta, Ló! Não conseguimos dormir com o barulho que estás a fazer", diz o pai.  
"Desculpe, pai", responde a Ló.  
A toupeirinha volta a meter-se na cama, mas tem um plano na cabeça...





Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa





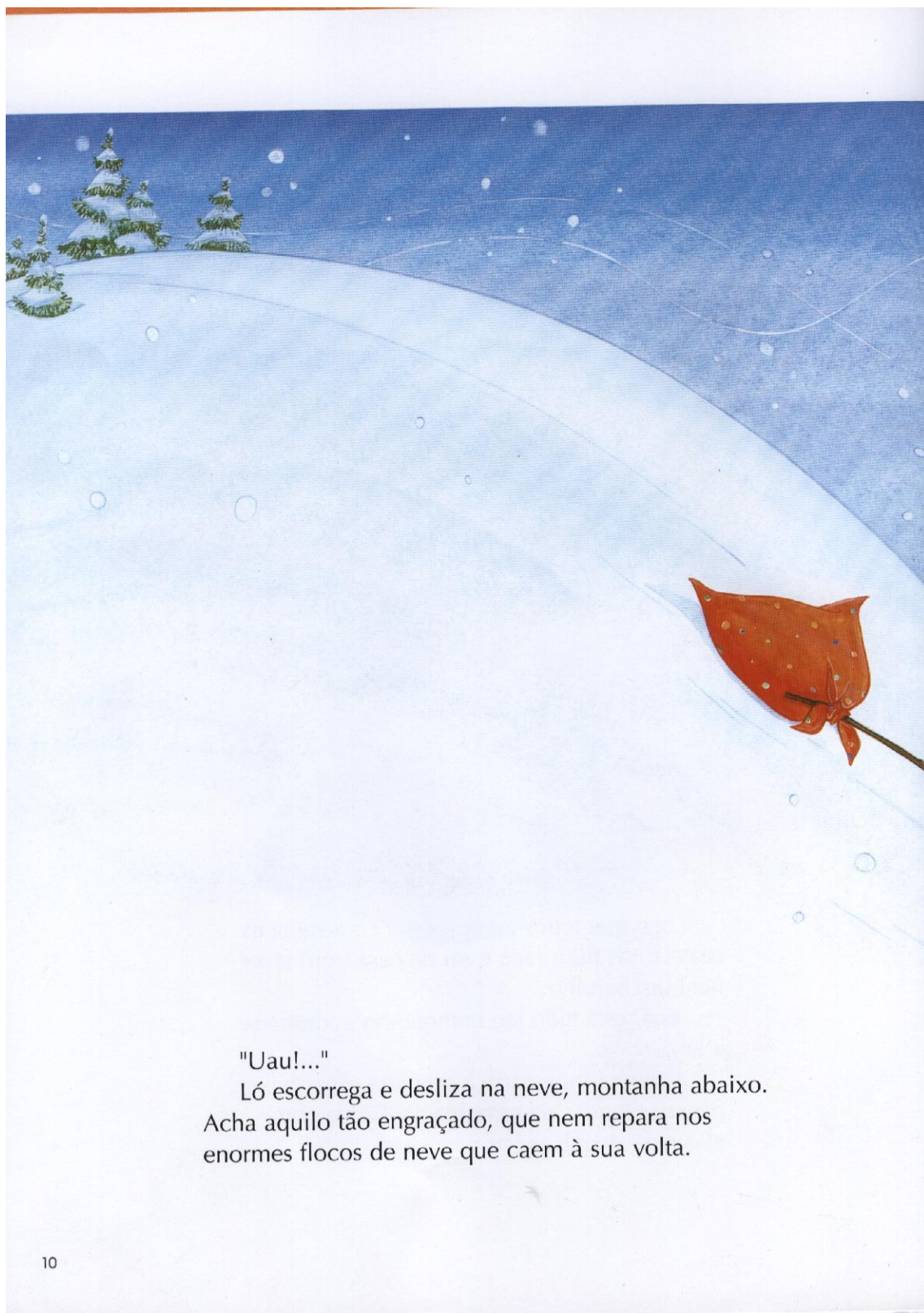
Logo que todos adormecem, Ló arruma as suas coisas num saco e sai de casa, sem fazer nenhum barulho.

"Ena, está tudo tão branquinho", admira-se a Ló.

A toupeirinha parte à aventura, mas deixa pegadas fundas na neve macia. Conta com elas para depois voltar para casa.



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



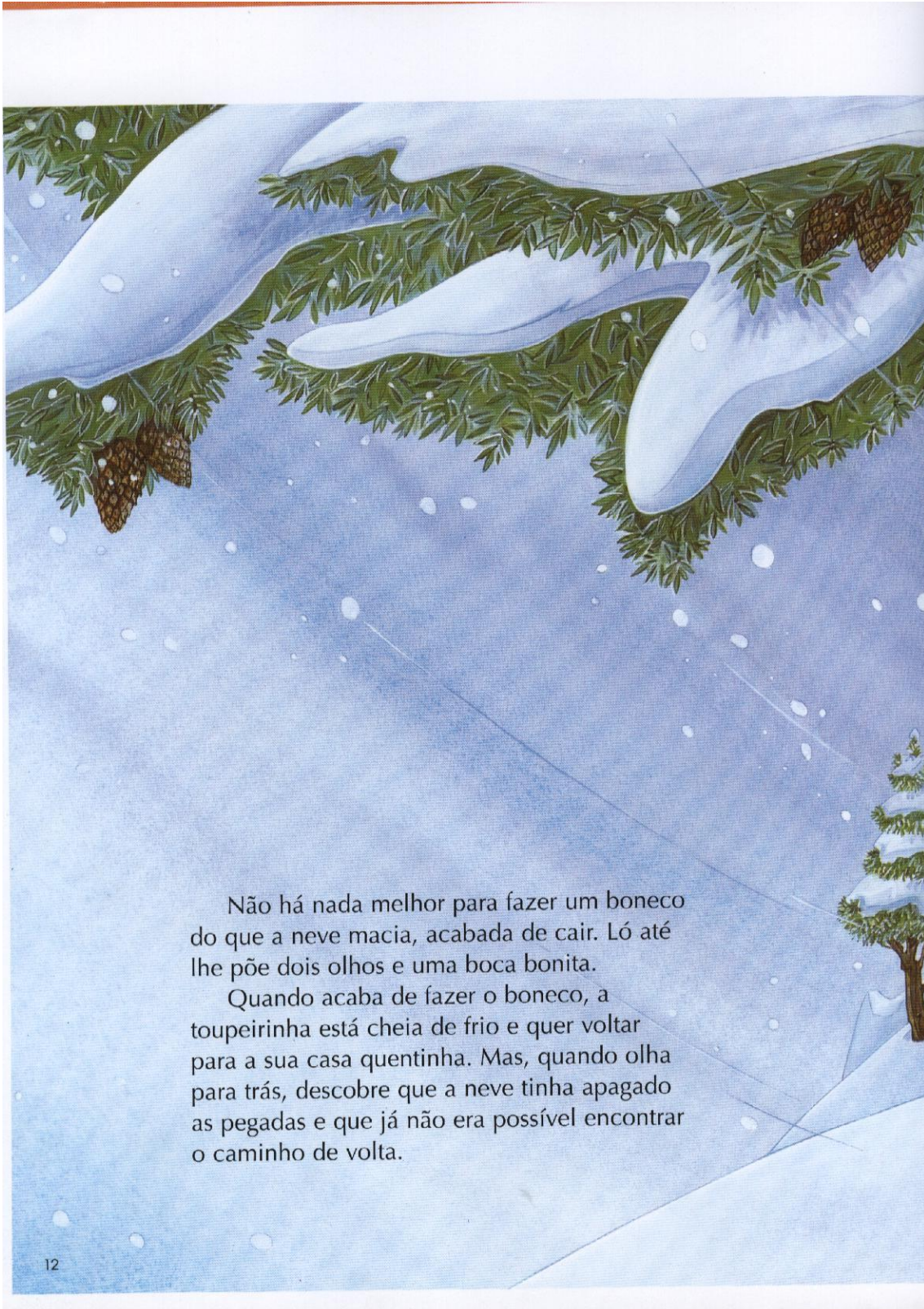
"Uau!..."  
Ló escorrega e desliza na neve, montanha abaixo.  
Acha aquilo tão engraçado, que nem repara nos  
enormes flocos de neve que caem à sua volta.



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa







Não há nada melhor para fazer um boneco do que a neve macia, acabada de cair. Ló até lhe põe dois olhos e uma boca bonita.

Quando acaba de fazer o boneco, a toupeirinha está cheia de frio e quer voltar para a sua casa quentinha. Mas, quando olha para trás, descobre que a neve tinha apagado as pegadas e que já não era possível encontrar o caminho de volta.



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

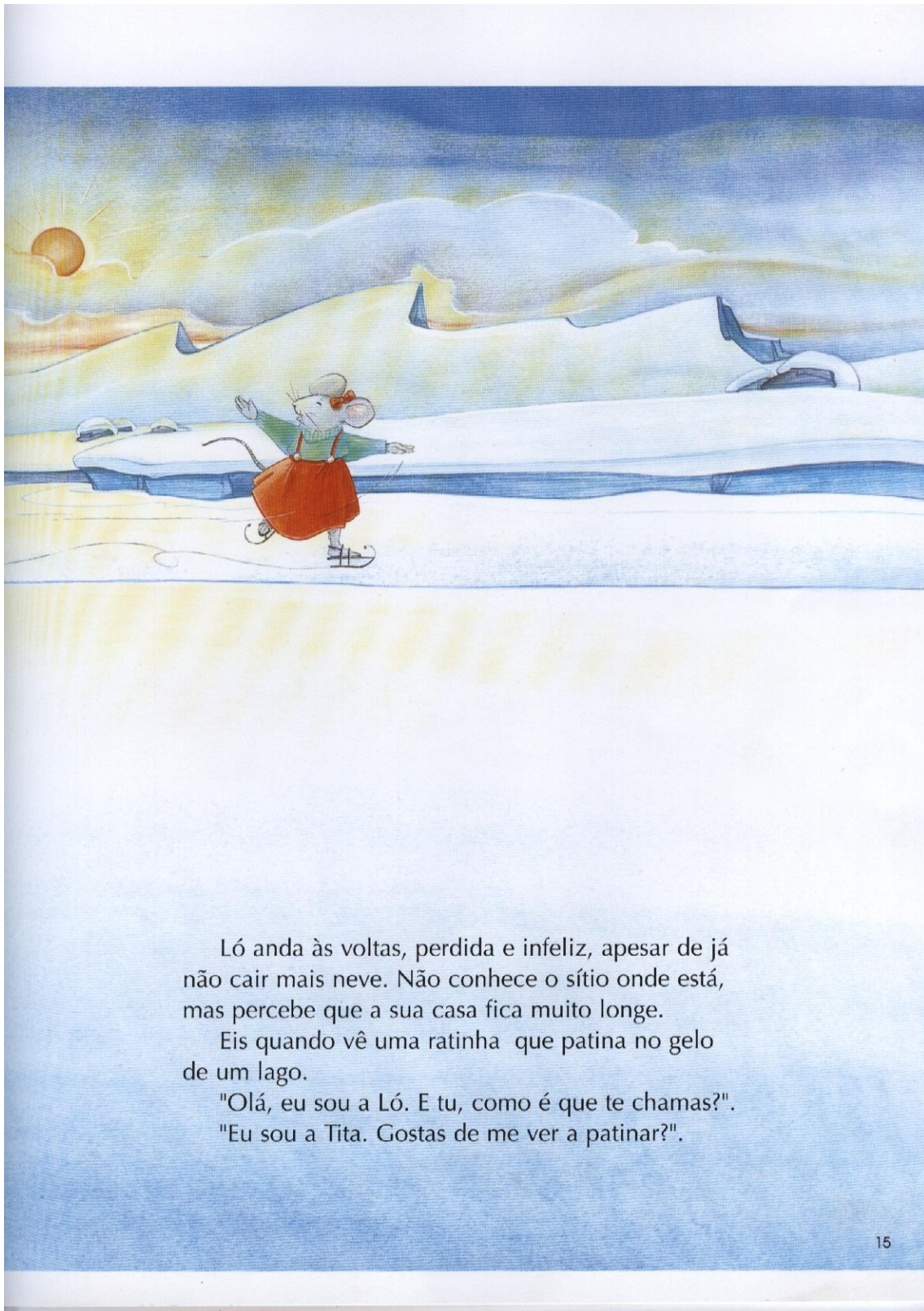




Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa







Ló anda às voltas, perdida e infeliz, apesar de já não cair mais neve. Não conhece o sítio onde está, mas percebe que a sua casa fica muito longe.

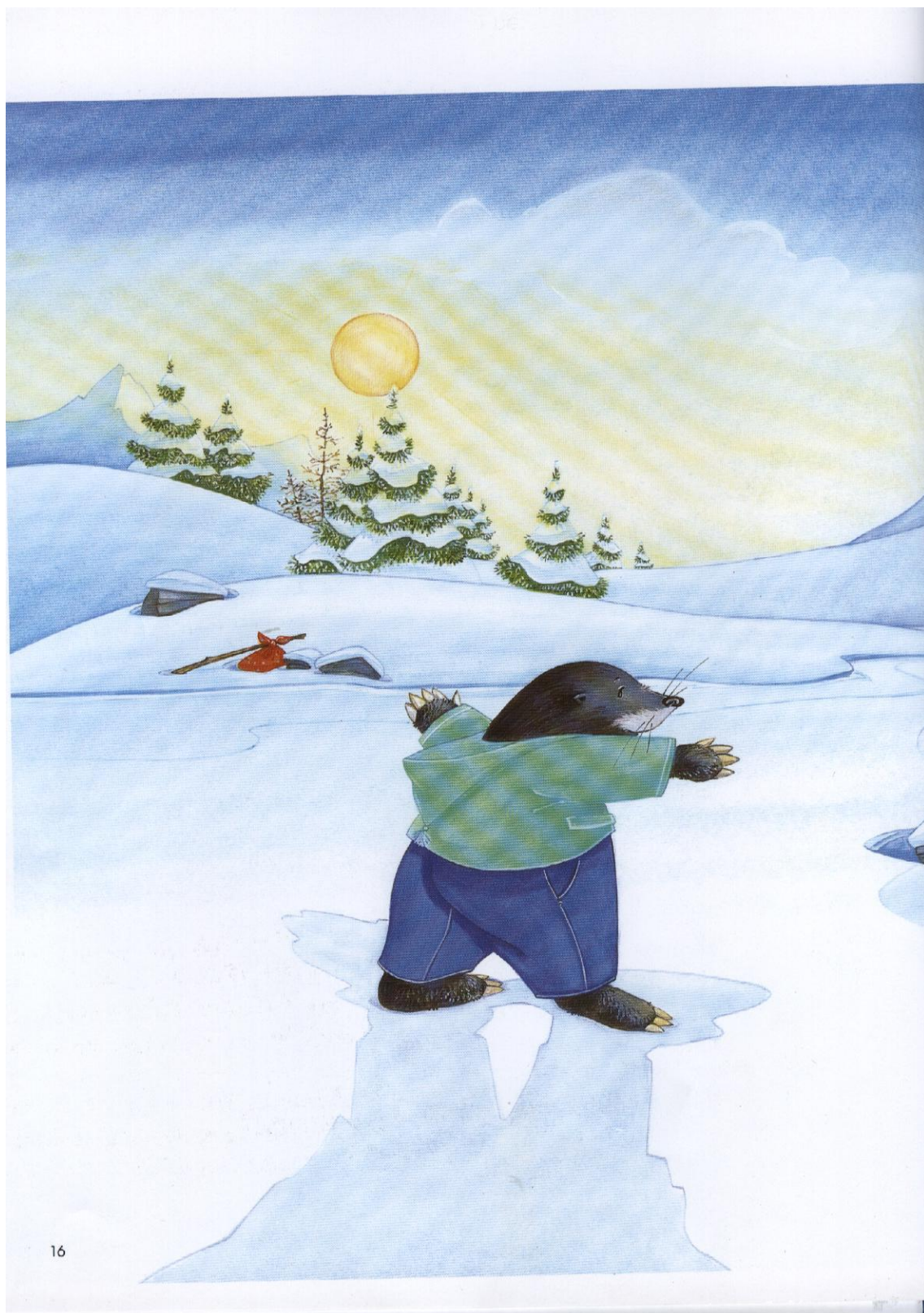
Eis quando vê uma ratinha que patina no gelo de um lago.

"Olá, eu sou a Ló. E tu, como é que te chamas?"

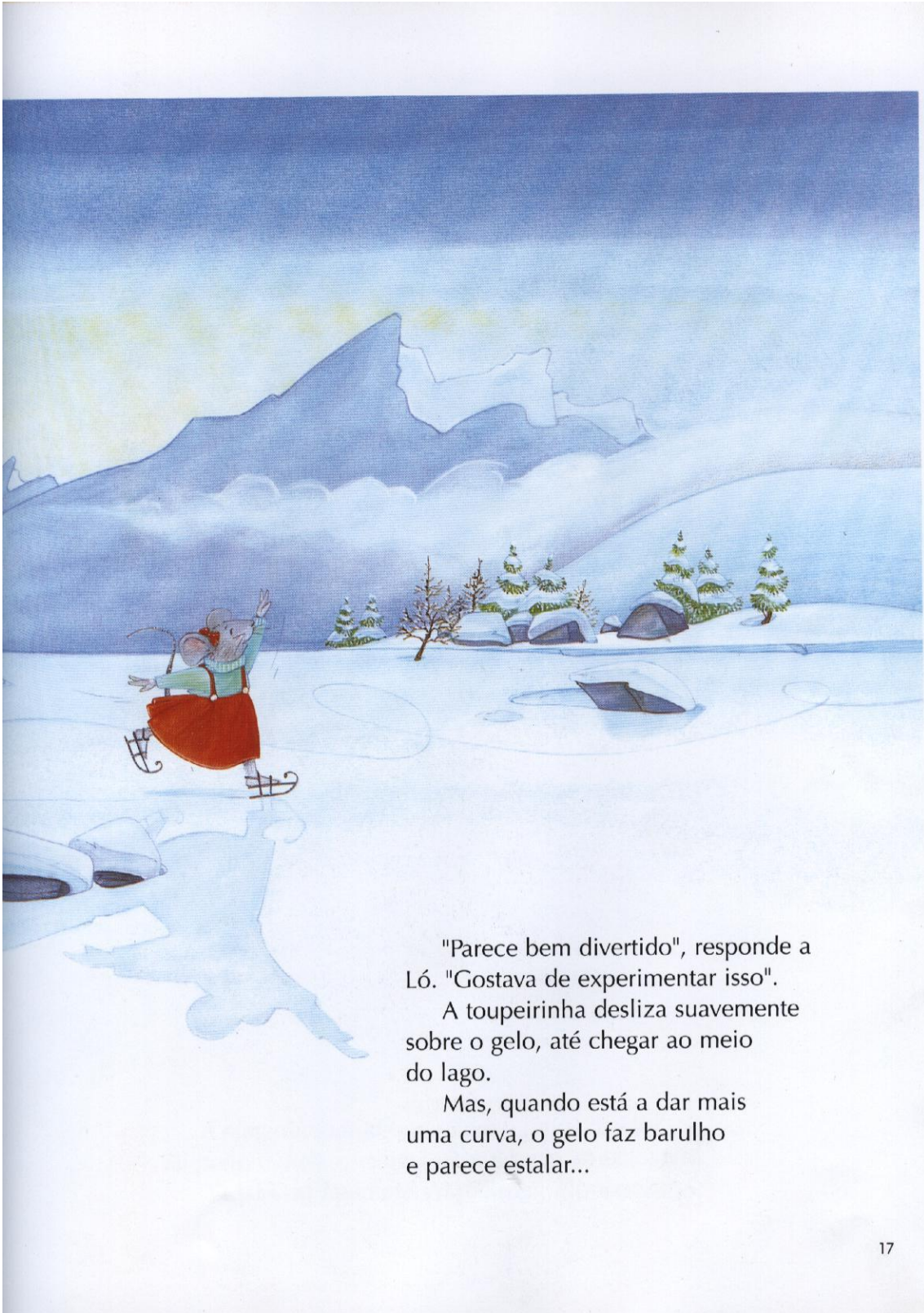
"Eu sou a Tita. Gostas de me ver a patinar?"



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa







"Parece bem divertido", responde a Ló. "Gostava de experimentar isso".

A toupeirinha desliza suavemente sobre o gelo, até chegar ao meio do lago.

Mas, quando está a dar mais uma curva, o gelo faz barulho e parece estalar...





Splash! Brrr.... Ló cai num buraco do gelo e mergulha na água fria do lago.  
"Socorro!", grita Ló. "A água está gelada!...".





A sorte da toupeirinha é que um coelho vai a passar ali perto e ouve os seus gritos, a pedir ajuda.  
"Depressa! Agarra já esta corda!", diz o coelho.

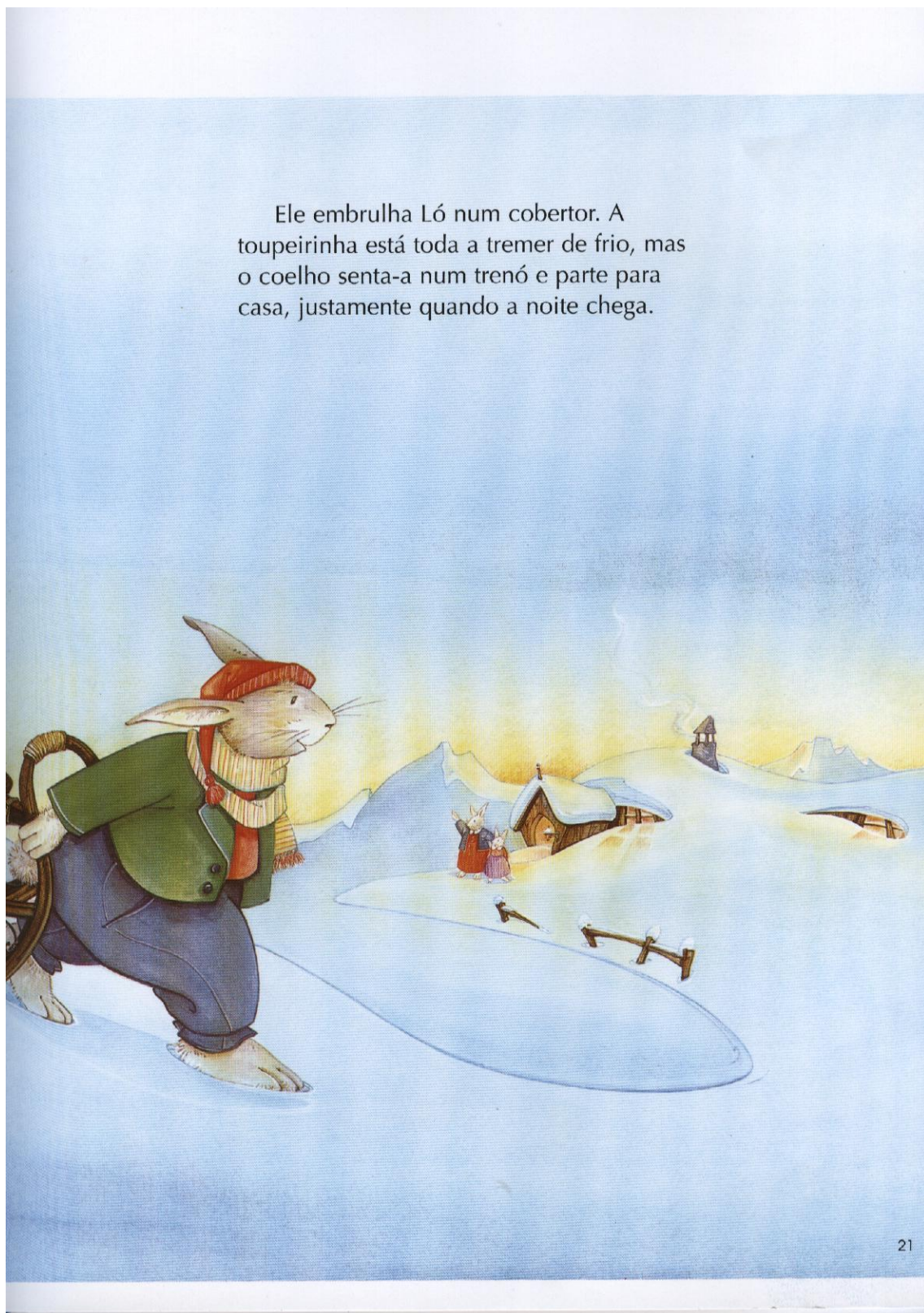


Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



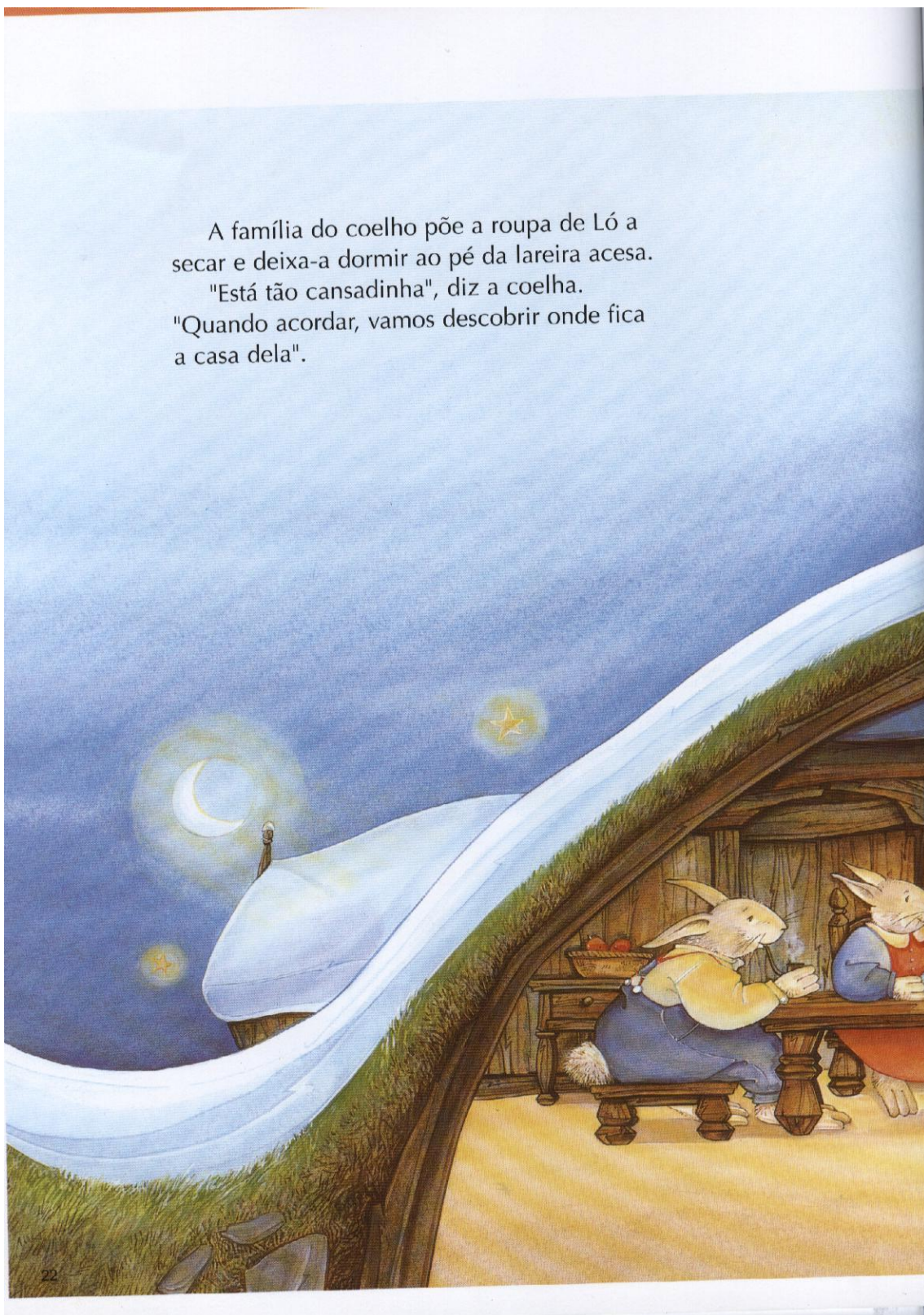


Ele embrulha Ló num cobertor. A toupeirinha está toda a tremer de frio, mas o coelho senta-a num trenó e parte para casa, justamente quando a noite chega.



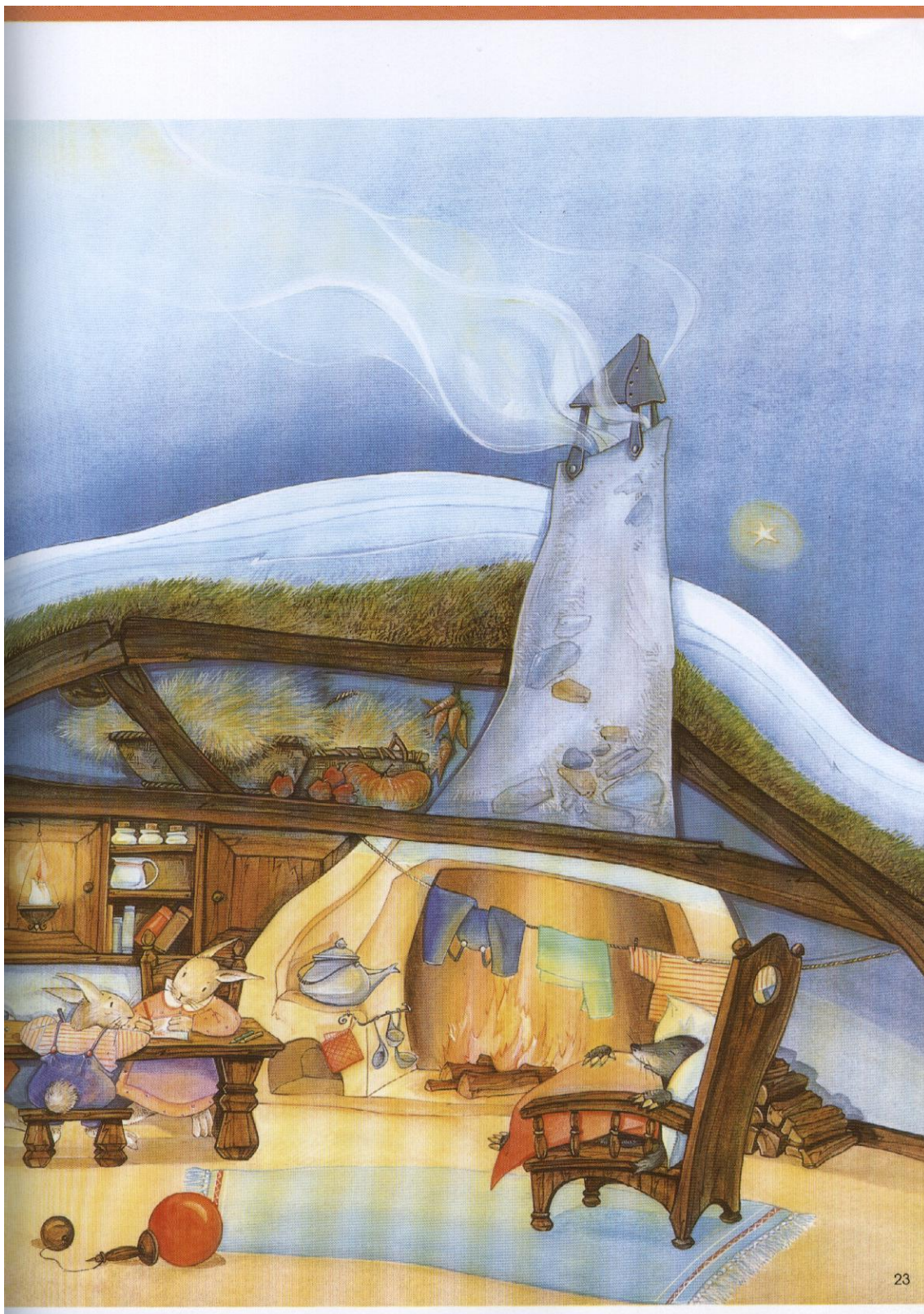


A família do coelho põe a roupa de Ló a secar e deixa-a dormir ao pé da lareira acesa.  
"Está tão cansadinha", diz a coelha.  
"Quando acordar, vamos descobrir onde fica a casa dela".

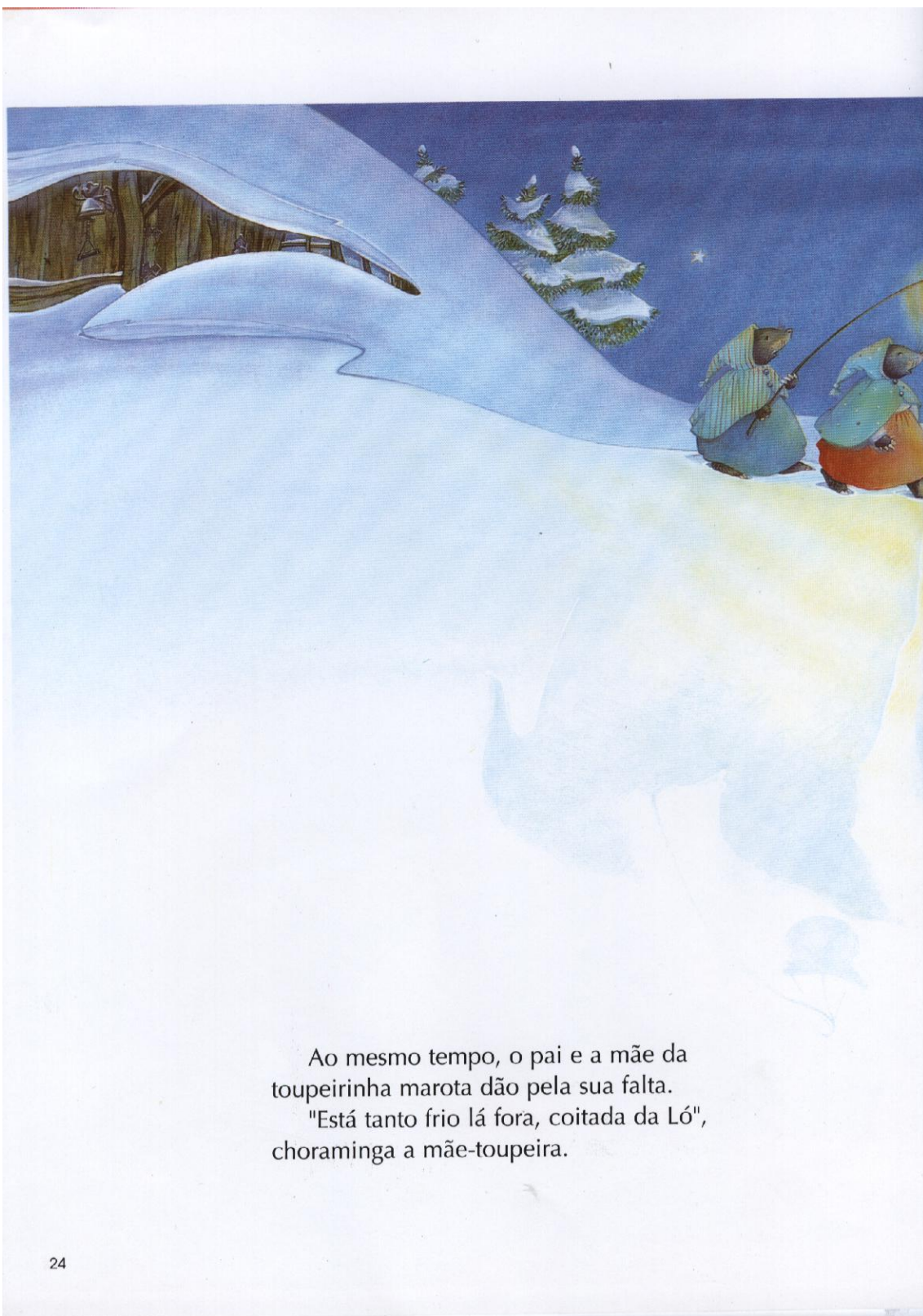




Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa







Ao mesmo tempo, o pai e a mãe da toupeirinha marota dão pela sua falta.  
"Está tanto frio lá fora, coitada da LÓ",  
choringa a mãe-toupeira.



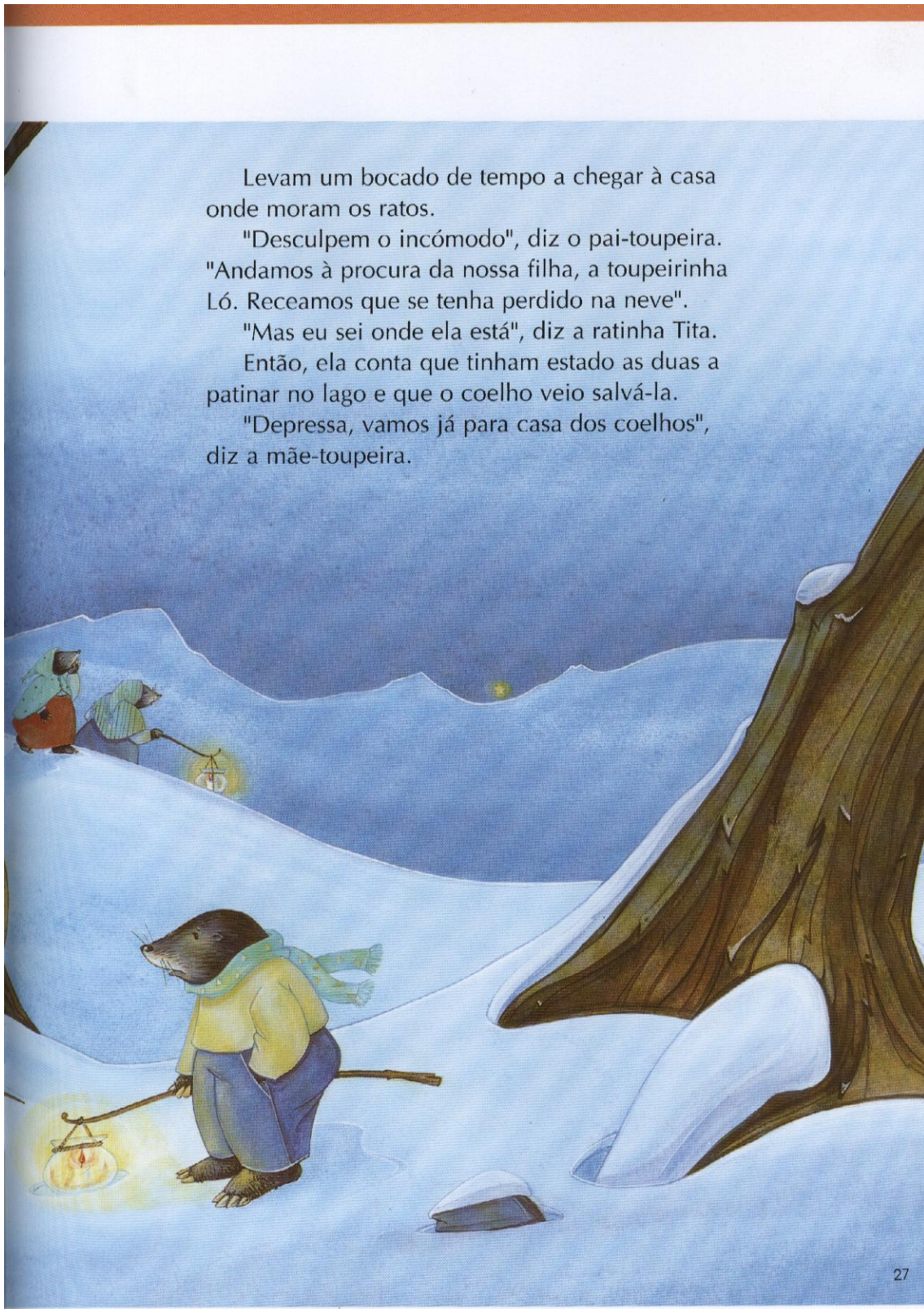
Como é noite, os pais da toupeira acendem lanternas para ver no escuro e saem de casa à procura de Ló. Estão preocupados a valer.







Levam um bocado de tempo a chegar à casa onde moram os ratos.  
"Desculpem o incómodo", diz o pai-toupeira.  
"Andamos à procura da nossa filha, a toupeirinha Ló. Receamos que se tenha perdido na neve".  
"Mas eu sei onde ela está", diz a ratinha Tita.  
Então, ela conta que tinham estado as duas a patinar no lago e que o coelho veio salvá-la.  
"Depressa, vamos já para casa dos coelhos", diz a mãe-toupeira.





## O Susto da Toupeira Marota



Ló é uma toupeira marota que desobedece aos pais e resolve ir brincar sozinha na neve, sem dizer nada a ninguém. Já perdida e cheia de frio, ela cai num lago gelado, mas tem a sorte de ser salva por um coelho que passava ali perto. Ao regressar a casa com a sua família, a toupeirinha fica a saber como é importante dar ouvidos aos pais e fazer o que eles dizem.

ISBN 972-730-138-x



5 603486 222383



---

## Biblioteca de Valores

### O Susto da Toupeira Marota

---

Authorized Portuguese language edition  
© Marus Editores — Portugal  
© Time-Life Books B.V. — Amsterdam

All rights reserved.

No part of this book may be reproduced in any form or by any electronic or mechanical means, including information storage and retrieval devices or systems, without prior written permission from the publisher, except that brief passages may be quoted for review.

**Time-Life Books** is a trademark of **Time Warner Inc., U.S.A.**

**Edição Portuguesa:** © Marus Editores  
® Marus Editores é marca registada de  
Marus-Editores e Distribuidores de Livros, Lda.

Depósito Legal n.º 239 227/06  
ISBN – 972-730-138-X

Fotocomposição: **Print Mania de Jorge Cortez** – Cascais  
Impressão e Acabamento: **Tilgráfica – Soc. Gráfica, SA.**  
4700-101 Braga – Portugal

História original e ilustrações de Véronique Bastin.  
Véronique Bastin nasceu na Bélgica em 1964  
e licenciou-se na Faculdade de Letras de Liège. Trabalha  
na Europa como escritora de contos ilustrados.

Edição autorizada em língua inglesa publicada por:  
**Time Life Asia**

*VP Time Life International*  
*Director Regional na Ásia e América latina:*  
Trevor E. Lunn  
*Director Geral:*  
Deepak Desai  
*Coordenador de edição:*  
Hiroko Wilde  
*Tradução do Chinês:*  
Cathy Poon

**Edição Portuguesa:**  
3.ª edição – 2006  
*Direcção Editorial:*  
Rogério Moreira  
*Tradução:*  
Cristina Soeiro, licenciada em Filologia Germânica pela  
Faculdade de Letras da Universidade Clássica de Lisboa.  
*Revisão e adaptação:*  
António Ribeiro/TUTICOM. António Ribeiro é jurista,  
consultor editorial e escritor.  
*Revisão:*  
Fernando Melro, licenciado em Filosofia pela  
Universidade Gregoriana de Roma.

---

### O que a história nos diz...

- **Ir para a cama à hora correcta.** Por vezes, parece-nos muito mais interessante ficar acordado, em vez de ir para a cama quando nos mandam, tal como Ló pensa, no princípio da história. Porém, devemos lembrar-nos de que, se não formos cedo para a cama, não dormimos o suficiente e sentimo-nos cansados e irritados no dia seguinte.
- **Ter consideração pelos sentimentos dos outros.** Por vezes, é tentador fazermos o que nos apetece e ignorar os sentimentos daqueles que gostam de nós. Isto é um comportamento egoísta. Ló comporta-se de modo egoísta quando mantém a família acordada com as suas brincadeiras barulhentas. Também é egoísta quando sai de casa sem dizer aos pais, porque decide não pensar na sua preocupação, ao descobrirem que ela desapareceu. No final da história, Ló percebe que devia ter-se comportado de modo menos egoísta, merecedor do amor e da preocupação dos seus pais.
- **Obedecer à vontade dos pais.** Como é muito nova, Ló não tem a experiência que lhe permite reconhecer situações perigosas. Não pára para pensar que partir sozinha à aventura lhe pode causar problemas, ou que caminhar sobre o gelo pode acabar num acidente. Às vezes, pensamos que sabemos mais que os nossos pais e por isso decidimos fazer uma coisa que eles não aprovariam. Mas, geralmente, os pais são mais sábios que nós, pelo que devemos sempre cumprir a sua vontade.
- **Pedir desculpa por incomodar.** O Sr. e a Sra. Toupeira pedem desculpa à família dos Coelho, por os incomodarem à noite. É educado pedir desculpa, se interrompermos as pessoas a uma hora inconveniente.
- **Fornecer informações úteis.** Na história, Tita sabe o que aconteceu a Ló e dá essa informação aos pais dela, rapidamente e com clareza. Devemos dizer sempre a verdade aos adultos sobre o paradeiro dos nossos amigos, mesmo que pensemos que isso lhes possa trazer problemas, pois pode ajudá-los, se estiverem numa situação perigosa.
- **Dizer obrigado.** A família das Toupeiras agradece à família dos Coelho, por terem tomado conta de Ló. Quando as pessoas nos ajudam, é de boa educação agradecermos a sua amabilidade.
- **Ser repreendido.** É compreensível que as pessoas que gostam de nós se zanguem, quando o nosso comportamento egoísta ou descuidado nos põe em perigo e as faz ficarem preocupadas. É por gostarem de nós que nos repreendem. Às vezes ficamos tão aliviadas por estarmos sãs e salvas, que nem nos ralham, mas mesmo assim, sabemos que agimos mal. Quando os pais de Ló acabam por a encontrar, não a repreendem porque ficam felizes ao vê-la sã e salva e percebem que ela aprendeu a lição.
- **Pedir desculpa.** Um pedido de desculpas só tem significado se for sincero. No início da história, Ló pede desculpa por fazer barulho e impedir que a família durma. Mas quando o faz, já está a planear sair de casa, sem dizer aos pais. Mais tarde, Ló percebe que agiu mal ao comportar-se de modo tão egoísta e pede desculpa pelo seu comportamento. Desta vez é sincera.

**Anexo L - Cartões pictóricos adaptados de Almeida, Marques, del Bairro, Van Der Meulen, Gutiérrez, Bairros & Seijos (2001)**





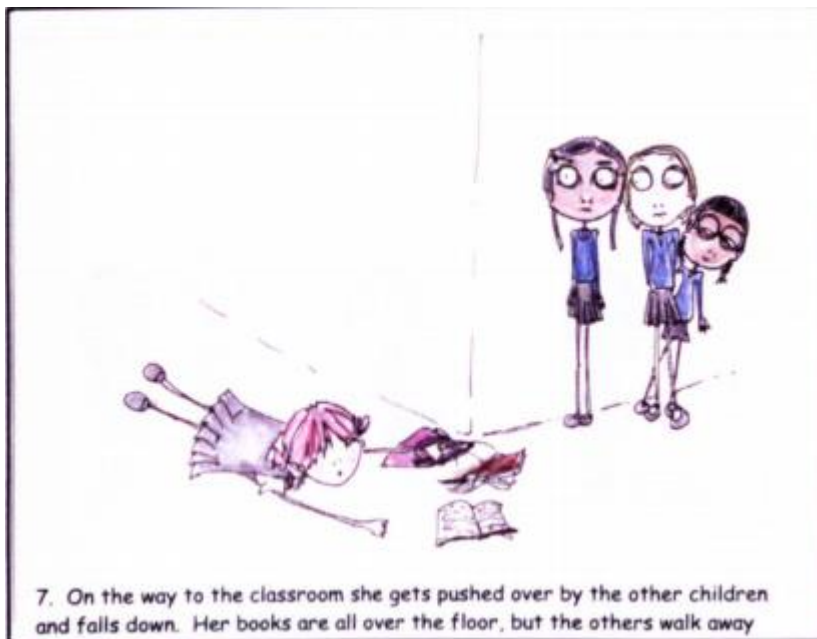
Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



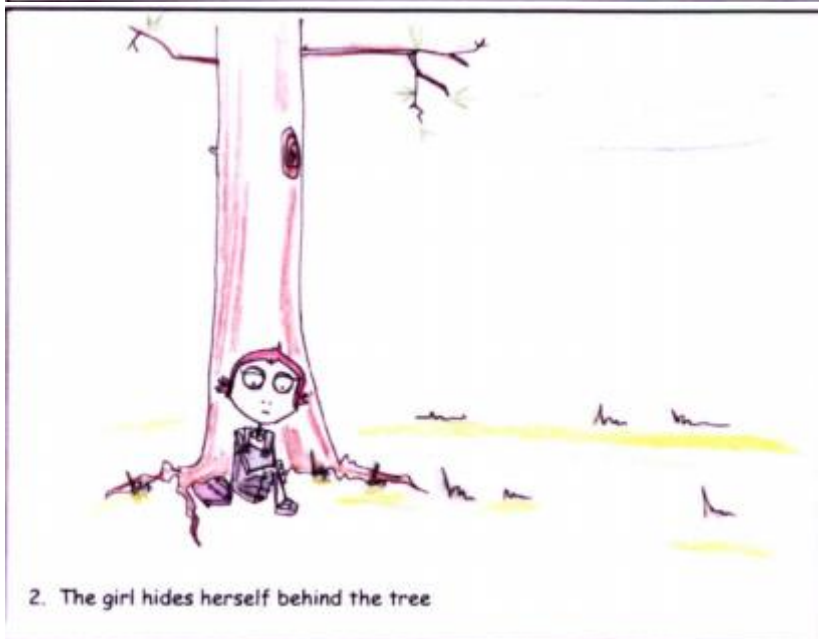
Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa





Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Anexo M - Dedoches da criação da história**



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

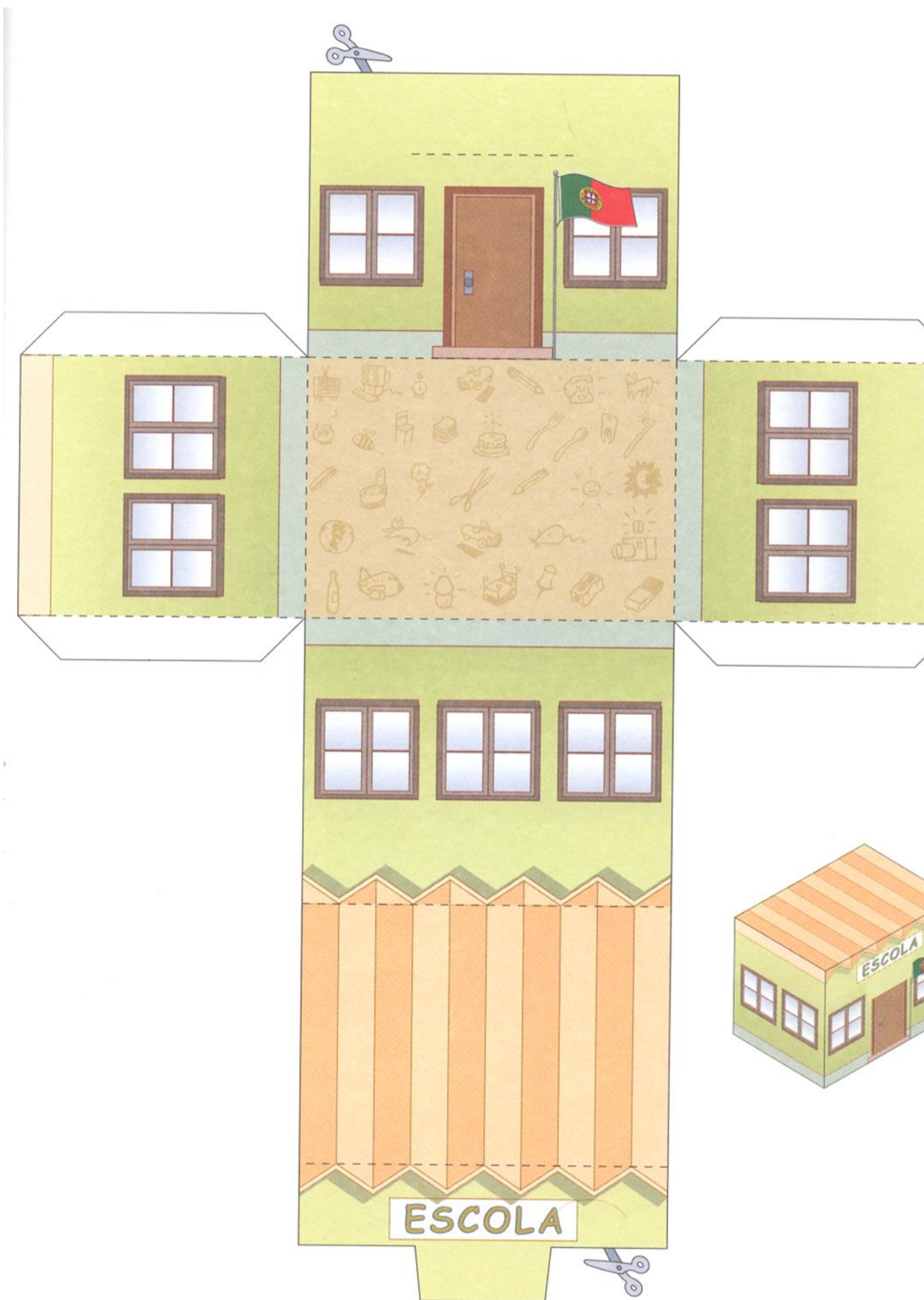
**Anexo N - Caixas mágicas**

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



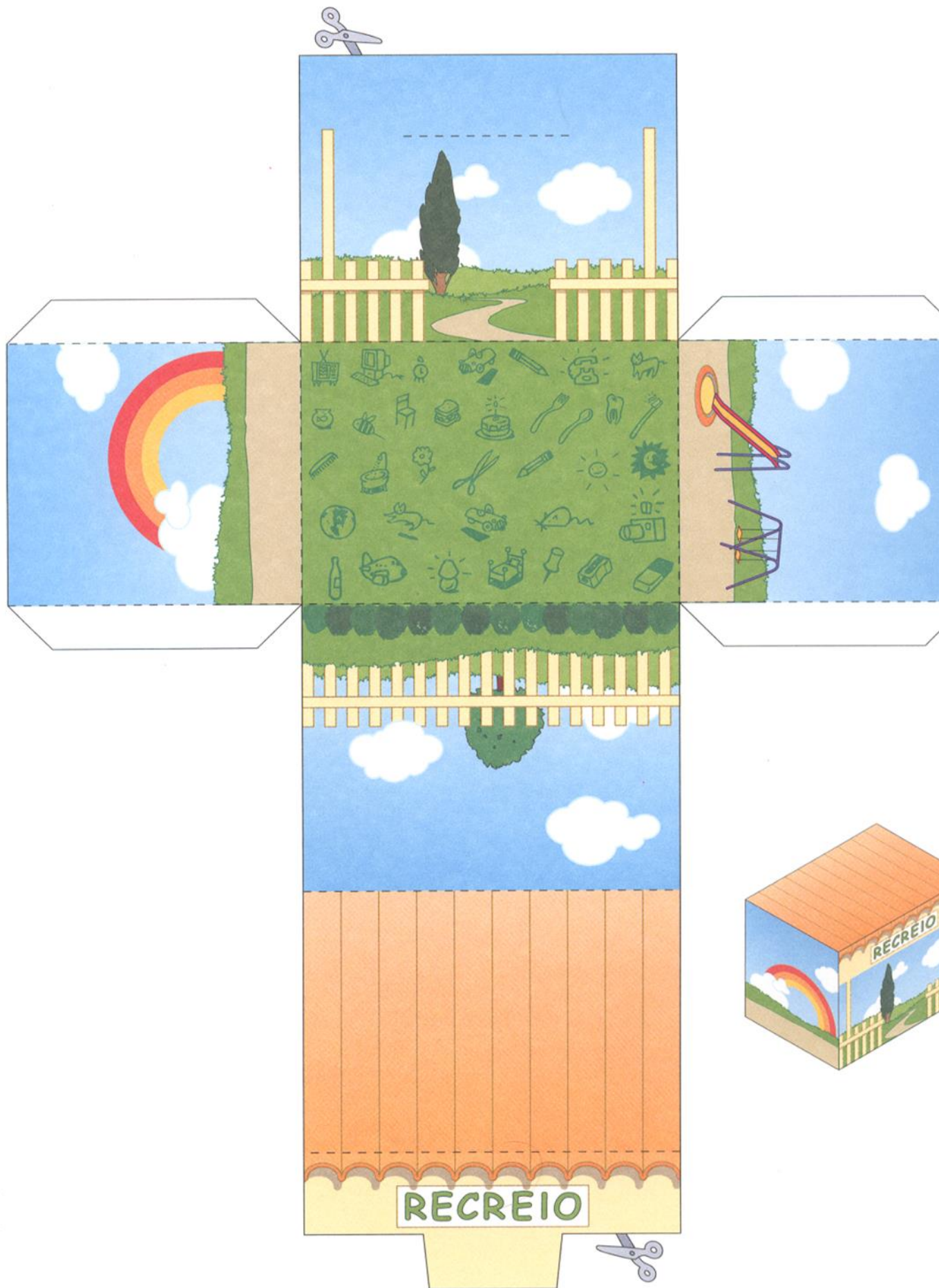


Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa





Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa





Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

**Anexo O- Exemplo de quadro relacional.**

| Comportamento     | Sanções a aplicar  |
|-------------------|--|
| Agredir um colega | O agressor terá que pedir desculpa ao colega e deverá ficar sentado durante a hora de almoço do dia seguinte, sem participar na brincadeira. |

**Anexo P – Desenho das palavras cordiais**



**Anexo Q – Caixa Bullying (sessão 11)**







Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa



**Anexo R- Esquema dos sumários das sessões do grupo psicoeducativo.**

| Sessões  | Objetivos  |
|----------|--|
| Sessão 1 | Estrutura do programa (alunos, grupo psicoeducativo);<br>Definição e características de Bullying;<br>Prevalência em Portugal;<br>Partilha e Reflexão |
| Sessão 2 | Intervenientes no Bullying.<br>Tipos de Bullying;<br>Etiologia e Fatores de Risco;<br>Partilha e Reflexão.   |
| Sessão 3 | Locais onde ocorre;<br>Consequências;<br>Partilha e reflexão.  |
| Sessão 4 | Estratégias para terminar com o bullying;<br>Estar atento aos sinais de alerta;<br>Ação / Punição.   |
| Sessão 5 | Treino de assertividade;<br>Melhorar a comunicação para facilitar os pedidos de ajuda.   |

Criação e Implementação de um Programa de Prevenção do Bullying numa Escola de Jardim de Infância e 1º Ciclo Portuguesa

|          |  |
|----------|--|
| Sessão 6 | Regulamento de Regras de Combate ao Bullying eficazes. |
|----------|--|

**Anexo S - Slides do grupo psicoeducativo**



Instituto Universitário de Lisboa

# Grupo psicoeducativo

PROGRAMA BULLYING, NÃO!

Prof. Dr. Diniz Lopes  
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Clara Salvado Silva  
Mestrado em Psicologia Social e das Organizações

Outubro, 2015

## Sessão 1



Estrutura do programa (alunos, grupo psicoeducati...),  
Definição e características de Bullying;  
Prevalência;  
Partilha e Reflexão

## Objetivos

---

Esta sessão tem como objetivos:


- Apresentação do programa Bullying, Não!;
- Conceptualização teórico do conceito de bullying (definição, características e prevalência);
- Partilha de ideias sobre a realidade da escola ABC e o enquadramento da temática do bullying na realidade da escola.



## Bullying, Não!

---

| Sessões  | Objetivos  |
|----------|--|
| Sessão 1 | Estrutura do programa (alunos, grupo psicoeducativo);<br>Definição e características de Bullying;<br>Prevalência;<br>Partilha e Reflexão |
| Sessão 2 | Intervenientes no Bullying.<br>Tipos de Bullying;<br>Etiologia e Factores de Risco;<br>Partilha e Reflexão.                              |



## Bullying, Não!

---


| Sessões  | Objetivos   |
|----------|---|
| Sessão 3 | Locais onde ocorre;<br>Consequências;<br>Partilha e reflexão.   |
| Sessão 4 | Estratégias para terminar com o bullying;<br>Estar atento aos sinais de alerta;<br>Partilha e reflexão. |



## Bullying, Não!

---

| Sessões  | Objetivos  |
|----------|--|
| Sessão 5 | Treino de assertividade;<br>Melhorar a comunicação para facilitar os pedidos de ajuda. |
| Sessão 6 | Regulamento de Regras de Combate ao Bullying eficazes.                                 |





# PROGRAMA BULLYING, NÃO – PARA OS ALUNOS

ATIVIDADES SESSÃO  
COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER



## DEFINIÇÃO BULLYING

---

O termo bullying pode ser aplicado quando existe uma **relação assimétrica de poder** entre pares, que leva a comportamentos agressivos e de intimidação (Pereira, 2008).



## CARACTERÍSTICAS

---

Os três factores importantes para o diagnóstico de um caso de bullying são:

- intencionalidade do comportamento
- repetição do comportamento ao longo do tempo
- desequilíbrio de poder na relação agressor/vítima

Olweus, 1993



## PREVALÊNCIA EM PORTUGAL

---

- População de alunos com idades entre **sete e 12** anos
- Dois concelhos do Norte do País.
- **73%** dos alunos afirmavam ser agredidos às vezes
- **5%** afirmaram ser agredidos muitas vezes.

Pereira, Almeida & Valente (1994)

---

### Sessão 2

---



Intervenientes no Bullying;  
Tipos de Bullying;  
Etiologia e Factores de Risco;  
Partilha e Reflexão.

## Objetivos

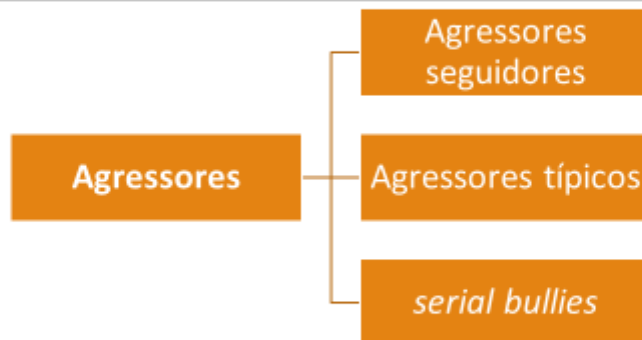
---

Esta sessão tem como objetivos:

- A conclusão da conceptualização teórico do conceito de bullying;
- Partilha de ideias sobre a realidade da escola ABC e o enquadramento da temática do bullying na realidade da escola.

## INTERVENIENTES

---



## INTERVENIENTES

---



---

## INTERVENIENTES



## TIPOS DE BULLYING

---


| Tipos                  | Definição   |
|------------------------|---|
| <b>Bullying Verbal</b> | Pode passar por chamar nomes, chamar o colega por um adjetivo que caracterize uma característica física sua (e.g. caixa de óculos, lingrinhas, gordinho), ameaçar, humilhar, troçar com a pessoa (e.g. Bosworth, Espelage & Simon, 1999; Sullivan, 2000). |



## TIPOS DE BULLYING

---

| Tipos                  | Definição   |
|------------------------|---|
| <b>Bullying Físico</b> | Incluem bater, dar pontapés, dar socos, empurrões entre outros. É mais comum no 1º ciclo de escolaridade (e.g. Greenbaum, Turner & Stephens, 1988; Mellor, 1993; Peters & McMahon, 1996). |





## TIPOS DE BULLYING

---


| Tipos                  | Definição   |
|------------------------|---|
| <b>Bullying Sexual</b> | Caracteriza-se por contacto físico sem autorização da vítima, e varia desde apalpadelas sem autorização, gestos obscenos, mensagens com teor sexual, entre outros. (e.g. Arnette & Walsleben, 1998; Batsche & Knoff, 1994). |



## TIPOS DE BULLYING

---


| Tipos                       | Definição  |
|-----------------------------|--|
| <b>Bullying Psicológico</b> | Tem como objetivo inculcar um sentimento de insegurança e de medo na vítima, enfraquecendo a sua auto-estima e inclui espalhar rumores, revelar segredos, criar e espalhar boatos, entre outros (e.g. Olweus, 1993; Pereira & Valente, 1994) |



## TIPOS DE BULLYING

---


| Tipos                  | Definição   |
|------------------------|---|
| <b>Bullying Social</b> | É o tipo de bullying mais comum na adolescência e tem como objetivo principal excluir a vítima do grupo de pares, recorrendo a boatos, atitudes cruéis, insultos, entre outros. A aprovação deste tipo de atitudes é crucial para o bullying ter sucesso (Serrate, 2009). |



## TIPOS DE BULLYING

---

| Tipos                        | Definição   |
|------------------------------|---|
| <b>Ataques à propriedade</b> | Danificar a propriedade da vítima de forma propositada, roubar propriedade da vítima, entre outros (Seixas, 2005) |



## TIPOS DE BULLYING

| Tipos                    | Definição   |
|--------------------------|---|
| Bullying Direto/Indireto | A forma direta inclui um confronto face a face, entre vítima e agressor, e normalmente inclui bullying físico, verbal e/ou psicológico. O bullying indireto ocorre quando a vítima não está presente, em que o agressor inventa boatos, de forma a denegrir a imagem da vítima e, posteriormente levá-la à exclusão do grupo (Raimundo & Seixas, 2009). |

## Etiologia

Chalita cit Leão (2010) refere algumas causas para o bullying: **influências familiares** (quer por negligência, quer por superproteção); **factores económicos, sociais e culturais**; **influência do grupo de pares**; **falta de regras assertivas na escola**; **falta de supervisão**, especialmente no recreio e, por fim, **relações de poder assimétricas** entre os vários estudantes (alunos muito mais velhos, a partilhar o mesmo espaço de recreio do que alunos novos).

## FACTORES DE RISCO

---



## FACTORES DE RISCO

---



## FACTORES DE RISCO

---



---

## FACTORES DE RISCO

---



## Sessão 3

---



Locais onde ocorre;  
Consequências;  
Partilha e Reflexão

## Objetivos

---

Esta sessão tem como objetivos:

- Os locais possíveis de ocorrência de situações de bullying e suas respetivas probabilidades de ocorrência;
- Consequências práticas do bullying;
- A partilha e reflexão tem como objetivo a individualização da parte teórica exposta pela aplicadora a cada um dos alunos, de forma a identificar possíveis casos de bullying.



## LOCAIS ONDE OCORRE



## CONSEQUÊNCIAS

### Vítimas

Baixas notas académicas (Juvonen et al, 2002)

Desejo de abandonar ou evitar a escola, aparece um sentimento de isolamento que pode ter demonstrações psicossomáticas (Boulton & Smith, 1994)

Episódio depressivo, diminuir a motivação para estudar, passar a ter episódios de ansiedade recorrentes ou mesmo ideação suicida (Turner, Exum, Brame, & Holt, 2013)

Enurese noturna, alterações do sono, cefaleias, dor gástrica, desmaios, vômitos, dores nas extremidades, paralisias, hiperventilação, queixas visuais, síndrome do intestino irritável, anorexia, bulimia, irritabilidade, agressividade, ansiedade, perda de memória, histeria, depressão, pânico, medo e auto agressões (Neto, 2005)

Podem incluir a agressividade como resposta comum nas suas atividades sociais posteriormente (Batsche & Knoff, 1994; Baumeister, 2001).

## CONSEQUÊNCIAS

### Agressores

Baixas notas académicas (Juvonen et al, 2002)

Consumo excessivo de álcool e drogas (Stop Bullying, n.d.)

Agressão como principal meio de resolução de problemas, vandalizar propriedade alheia, abandono da escola (Stop Bullying, n.d.)

Início precoce da vida sexual (Stop Bullying, n.d.)

Podem incluir a agressividade como resposta comum nas suas atividades sociais posteriormente (Batsche & Knoff, 1994; Baumeister, 2001).

## Sessão 4




Estratégias para terminar com o bullying;  
Estar atento aos sinais de alerta;  
Partilha e reflexão.

## Objetivos

---

Esta sessão tem como objetivos:


- A criação de ideias para terminar com as situações de bullying, e melhorar a prevenção do bullying;
- Partilha teórica dos sinais de alerta;
- Partilha prática de situações que tenham ocorrido em que as crianças tenham demonstrado algum dos sinais de alerta falados anteriormente.



## Discussão do Tema e Partilha de Ideias

---

*Estratégias para terminar  
com o bullying*



## Sinais de Alerta

### VÍTIMAS

|   |
|---|
| Feridas que o seu filho(a) não sabe/quer explicar;  |
| Perda ou destruição constante de propriedade;       |
| Sintomas psicossomáticos;                           |
| Fome excessiva (por não terem almoçado);            |
| Diminuição da auto – estima;                        |
| Comportamentos auto – destrutivos;                  |
| Perda de interesse e motivação escolar;             |
| Dificuldade em falar sobre o que fez com os amigos; |
| Perturbações no sono;                               |

### AGRESSORES

|   |
|---|
| Entra com frequência em conflitos e em agressões;                           |
| Intimida os outros alunos;  |
| Excesso de agressividade para com os que o rodeiam;                         |
| Traz pertences extra ou dinheiro e não consegue/quer explicar a sua origem; |
| Não aceita responsabilidade sobre as suas ações;                            |
| Muito competitivos e preocupados com a sua reputação e popularidade.        |

Stop Bullying (n.d.)

## Sessão 5



Treino de assertividade;


Melhorar a comunicação para facilitar os pedidos de ajuda.

## Objetivos

---

Esta sessão tem como objetivos:

- Melhorar a comunicação entre os adultos e os alunos, através de uma partilha teórica das razões estudadas para os alunos não pedirem ajuda quando estão numa situação de bullying;
- Treino de assertividade, através de debate sobre a importância de dizer não.



## Porque é que o seu filho não lhe pede ajuda?

---

A criança pode:

- Sentir-se impotente perante a situação;
- Pode querer lidar sozinha com a situação, para poder recuperar o sentimento de controlo da sua própria vida;
- Pode ter medo de ser vistos pelos colegas, como os *fracos*;
- Pode ter medo do seu agressor;
- Pode não querer que os pais saibam o que está a ser dito sobre ele, com medo de ser julgado;
- Pode sentir-se socialmente isolado;
- Podem ter receio de perder os amigos.


Stop Bullying (n.d.)



## Debate

---


Tendo em conta o exposto,  
O que poderemos fazer  
para facilitar a comunicação?



## Debate

---

É importante dizer não  
às crianças?





## Sessão 6

---



Regulamento de Regras de Combate ao Bullying eficazes.

---

## Objetivos

Esta sessão tem como objetivo a apresentação do trabalho feito pelos alunos, para conhecimento da comunidade educativa, e para que possa iniciar-se a implementação da política de tolerância zero em relação a situações de agressividade.

## Regulamento de Regras de Combate ao Bullying eficazes

---

# Apresentação do trabalho da Sessão 2

